

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BENİMSEDİKLERİ SINIF
YÖNETİMİ STİLLERİ İLE OLUMLU SINIF İKLİMİ
OLUŞTURMA YETERLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Bekir Yasin YALÇIN

İstanbul
Kasım-2020

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BENİMSEDİKLERİ SINIF
YÖNETİMİ STİLLERİ İLE OLUMLU SINIF İKLİMİ
OLUŞTURMA YETERLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Bekir Yasin YALÇIN

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Abdül Kasım VARLI

İstanbul
Kasım-2020

TEZ ONAYI

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi
Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Dr. Öğr. Üyesi Abdül Kasım VARLI

Üye Doç. Dr. Üyesi Bilal YILDIRIM

Üye Prof. Dr. Kaya YILDIZ

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

Prof. Dr. Ali GÜNEŞ

Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**Sınıf Öğretmenlerinin Benimsedikleri Sınıf Yönetimi Stilleri ile Olumlu Sınıf İklimi Oluşturma Yeterlikleri Arasındaki İlişki**” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

İmza

Bekir Yasin YALÇIN

ÖNSÖZ

Örgün eğitim kurumlarımızın ilk basamağında görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde farklı anlayışlara sahip olduğu görülmektedir. Geleceğimizin mimarları olan öğrencilerin toplumumuzun kültürünü ve değerlerini kazanabilmelerinde, öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmelerinde ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin hedeflerine ulaşabilmelerinde sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri sınıf yönetimi biçimleri önemli rol oynamaktadır. Öğrenmenin büyük bir bölümü sınıf içinde gerçekleştiğinden, sınıf ikliminde olumlu bir öğrenme ortamı oluşturmak sınıf yönetiminde etkili olunmasında önemli bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde benimsedikleri sınıf yönetimi stilleri ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri arasında ilişki olup olmadığı, bu iki değişkenin alanyazın çerçevesinde oluşturulan demografik değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığı araştırılmıştır.

Araştırmamdaki her aşamada bana yardımcı olan, engin bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım, çalışmamı yönlendirme ve bilgilendirmeleriyle bilimsel kuramlar çerçevesinde şekillendiren değerli tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Abdül Kasım VARLI'ya, teze başlamadan önce yapmamız gereken bildiriye bize yol gösteren ve ilk akademik yayını birlikte yaptığımız Prof. Dr. Kaya YILDIZ'a, bilimsel araştırma yöntemlerini ve bilimsel etik kurallarını bize öğreten Doç. Dr. Üyesi Bilal YILDIRIM'a, ölçekleri gönül olarak dolduran sınıf öğretmeni meslektaşlarıma, verileri analiz etmede bana yardımcı olan istatistik hocam Öğr. Gör. Ahmet TEKE'ye, ders aşamasında bize vizyon katan, ufuk açan bütün saygıdeğer hocalarıma, beni yüksek lisans yapmaya teşvik eden ve literatür konusunda bana kaynak bulmada yardımcı olan kıymetli abim Uzm. Ferhat YALÇIN'a, yüksek lisans eğitimim boyunca benden desteklerini hiç esirgemeyen değerli eşim Seher YALÇIN'a ve tüm eğitim hayatım boyunca daima yanımda olan sevgili aileme teşekkürlerimi sunarım.

Bekir Yasin YALÇIN

İstanbul-2020

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BENİMSEDİKLERİ SINIF YÖNETİMİ STİLLERİ İLE OLUMLU SINIF İKLİMİ OLUŞTURMA YETERLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Bekir Yasin YALÇIN
Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi
Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Abdül Kasım VARLI
Kasım - 2020, 108+XIV Sayfa

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri sınıf yönetimi stilleri ile olumlu sınıf iklimi oluşturma yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyini incelemek amacıyla ilişkiyel tarama modeliyle yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu seçkisiz örnekleme yoluyla seçilmiş İstanbul ilindeki 361 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Verilerin toplanmasında Bosworth'un (1997) geliştirdiği, Ekici'nin (2004) aracılığıyla Türkçeye uyarladığı ve Sezer ve Aktan'ın (2018) geliştirdiği "Sınıf Yönetimi Stilleri" ölçeği ile Gülbahar (2016) aracılığıyla oluşturulan "Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri" ölçeği kullanılmıştır. Ölçekle toplanan verilere yönelik frekansları ve yüzdelik dağılımı alınmıştır. Sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri sınıf yönetimi stilleri ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri düzeylerinin belirlenmesine ilişkin aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek amacıyla ölçeklere ait Q-Q Plot grafikleri ile çarpıklık ve basıklık ölçüleri analiz edilmiştir. Değişkenler arasında farklılığı görebilmek için ikili grup karşılaştırmaların normal dağılımlarda t testi, iki değişken üzerindeki gruplarının karşılaştırılmasında ANOVA kullanılmıştır. Anlamly bir farklılık bulunması halinde de Post Hoc testi (Sidak testi) yapılmıştır. Sonuç olarak sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri sınıf yönetimi stillerinin olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerini anlamly bir şekilde etkilediği tespit edilmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri sınıf yönetimi stilleri ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri aralarında yüksek düzeyde ve pozitif yönde anlamly bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Yönetimi, Sınıf İklimi, Olumlu Sınıf İklimi.

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN CLASSROOM MANAGEMENT STYLES ADOPTED BY CLASSROOM TEACHER'S AND EFFICIENCY FOR CREATING POSITIVE CLASS CLIMATE

Bekir Yasin YALÇIN

Master, Education Management

Thesis Supervisor: Asst. Prof. Abdül Kasım VARLI

November - 2020, 108+XIV Pages

This research was conducted with the relational scanning model in order to examine the relationship between classroom management styles adopted by classroom teachers and their competencies to create a positive classroom climate. The study group of the research consists of 361 classroom teachers in Istanbul, selected through random sampling. The "Classroom Management Styles" scale developed by Bosworth (1997), adapted into Turkish by Ekici (2004) and developed by Sezer and Aktan (2018), and the "Competencies for Providing a Positive Classroom Climate" scale created by Gülbahar (2016) for data collection. used. The frequencies and percentage distribution for the data collected with the scale were taken. The arithmetic averages and standard deviations for determining the classroom management styles adopted by classroom teachers and their level of competence to provide a positive classroom climate were calculated. Q-Q Plot graphics of the scales and skewness and kurtosis measures were analyzed to determine whether the data were normally distributed. In order to see the difference between variables, t-test in normal distributions of paired group comparisons and ANOVA was used to compare groups on two variables. If there was a significant difference, Post Hoc test (Sidak test) was performed. As a result, it was determined that classroom management styles adopted by classroom teachers significantly affect their ability to provide a positive classroom climate. In addition, a high level and positive significant relationship was found between the classroom management styles adopted by classroom teachers and their ability to provide a positive classroom climate.

Key Words: Classroom Management, Classroom Climate, Positive Classroom Climate

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
BİRİNCİ BÖLÜM	
GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Araştırmanın Amacı	13
1.3. Araştırmanın Önemi.....	14
1.4. Sınırlılıklar	16
1.5. Tanımlar	16
İKİNCİ BÖLÜM	
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	18
2.1. Sınıf Yönetimi.....	18
2.1.1. Sınıf.....	18
2.1.2. Sınıf Yönetimi Kapsamı.....	19
2.1.3. Sınıf Yönetiminin Amacı	22
2.1.4. Sınıf Yönetiminin Boyutları.....	23
2.1.5. Sınıf Yönetimi Bakış Açıları.....	25
2.1.5.1. Geleneksel Dönemde Sınıf Yönetimi.....	25
2.1.5.2. Çağdaş Dönemde Sınıf Yönetimi.....	26
2.1.6. Sınıf Yönetimini Etkileyen Faktörler.....	26

2.1.6.1. Sınıf Dışı Faktörler.....	26
2.1.6.1.1. Okul.....	27
2.1.6.1.2. Aile	27
2.1.6.1.3. Çevre	28
2.1.6.2. Sınıf İçi Faktörler	28
2.1.6.2.1. Öğretmen Özellikleri.....	28
2.1.6.2.2. Öğrenci Özellikleri	30
2.1.6.2.3. Sınıfın Yapısı ve Ortamı	30
2.1.6.2.4. Programa Yönelik Uygulamalar.....	31
2.1.7. Sınıf Yönetimi Stilleri.....	31
2.1.7.1. Tepkisel	31
2.1.7.2. Önlemsel.....	31
2.1.7.3. Gelişimsel.....	32
2.1.7.4. Bütünsel.....	32
2.1.8. Sınıf Yönetiminde Öğretmen Tipleri	32
2.2. Olumlu Sınıf İklimi	34
2.2.1. Sınıf İklimi	34
2.2.2. Olumlu Sınıf İkliminin Önemi	35
2.2.3. Sınıf Ortamının Yapısal Özellikleri	37
2.2.4. Olumlu Sınıf İkliminin Oluşmasını Etkileyen Faktörler.....	38
2.2.4.1. Öğretmenin Rolü	38
2.2.4.2. Toplumsal Çevre	39
2.2.4.3. Aile Ortamı.....	40
2.2.4.4. Eğitim Programları	40
2.2.4.5. Öğrenme-Öğretme Sürecinde Kullanılan Yöntem ve Teknikler.....	41

2.2.4.6. Sınıf Kuralları.....	41
2.2.5. Olumlu Sınıf İkliminin Niteliğini Belirleyen Ögeler.....	43
2.2.5.1. Pekiştireç.....	43
2.2.5.2. Geri Bildirim.....	44
2.2.5.3. İpucu.....	44
2.2.5.4. Motivasyon.....	45
2.2.5.5. Transfer.....	46
2.2.5.6. Öğrenci Katılımı.....	46
2.2.6. Olumlu Sınıf İkliminin Oluşturulmasında İletişimin Önemi.....	47

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM.....	49
3.1. Araştırma Modeli.....	49
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	49
3.2.1. Demografik Bulgular.....	49
3.3. Veri Toplama Araçları.....	51
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	52
3.3.2. Sınıf Yönetimi Stilleri Ölçeği.....	52
3.3.3. Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Ölçeği.....	54
3.4. Verilerin Toplanması.....	57
3.5. Verilerin Analizi.....	57
3.5.1. Güvenirlilik Analizleri ve Betimleyici İstatistikler.....	58
3.5.2. Normallik Analizleri.....	59

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR.....	62
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	62

4.1.1. Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Stilleri.....	62
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	63
4.2.1. Sınıf Öğretmenlerinin Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri.....	63
4.3. Üç ve Dokuz Arasındaki Alt Probleme İlişkin Bulgular	63
4.3.1. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Stilleri ve Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterliklerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi	63
4.3.1.1. Cinsiyet.....	64
4.3.1.2. Medeni Durum	65
4.3.1.3. İstihdam Tipi	67
4.3.1.4. Yaş.....	68
4.3.1.5. Kıdem.....	71
4.3.1.6. Kurumdaki Kıdem.....	72
4.3.1.7. Sınıf Mevcudu	74
4.4. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular	76
4.4.1. Sınıf Öğretmenleri Sınıf Yönetimi Stilleri ve Alt Boyutlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Üzerindeki Etkisi.....	76
4.5. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	78
4.5.1. Sınıf Öğretmenleri Sınıf Yönetimi Stilleri ve Alt Boyutları ile Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Arasındaki İlişki	78
BEŞİNCİ BÖLÜM	
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	81
5.1. Tartışma ve Sonuç.....	81
5.1.1. Sınıf Yönetimi Stilleri ve Alt Boyutları ile Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Düzeyine İlişkin Sonuçlar.....	81
5.1.2. Sınıf Yönetimi Stilleri ve Alt Boyutları ile Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterliklerinin Demografik Değişkenlere İlişkin Sonuçlar	82

5.1.3 Sınıf Yönetimi Stilleri ve Alt Boyutlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Sonuçlar	88
5.1.4. Sınıf Öğretmenleri Sınıf Yönetimi Stilleri ve Alt Boyutları ile Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuçlar	88
5.2.Öneriler	89
5.2.1.Araştırmacılara Öneriler.....	89
5.2.2. Uygulayıcılara Öneriler.....	89
KAYNAKÇA	91
EK-A.....	106
EK-B	107

KISALTMALAR

SPSS :(Statistic Packets For Social Sciencens) Sosyal Araştırmalar İçin İstatistiksel Program Paketi

Akt: Aktaran

TDK: Türk Dil Kurumu

AFA: Açımlayıcı Faktör Analizi

DFA: Doğrulatoryıcı Faktör Analizi



TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.2.1: Demografik Bulgular	49
Tablo 3.3.2.1: Sınıf Yönetimi Stilleri Ölçeği Seçeneklerine İlişkin Sınırlar ve Düzeyler	53
Tablo 3.3.2.2: Bu Araştırma ile Orijinal Sınıf Yönetimi Stilleri Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Katsayıları	54
Tablo 3.3.3.1: Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Ölçeği Seçeneklerine İlişkin Sınırlar ve Düzeyler	56
Tablo 3.3.3.2: Bu araştırma ile Orijinal Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Katsayısı	56
Tablo 3.5.1.1: Ölçek ve Alt Boyutlarına Ait Cronbach's Alpha (α) Değerleri	59
Tablo 3.5.2.1: Ölçeklerin Bütünsel Olarak Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	60
Tablo 4.1.1.1: Sınıf Yönetimi Stilleri Ölçeği ve Alt Boyutlarına Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	62
Tablo 4.2.1.1: Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Ölçeğine Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	63
Tablo 4.3.1.1.1: Sınıf Yönetimi Stilleri ve Alt Boyutları ile Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına Ait T-Testi Analiz Sonuçları	64
Tablo 4.3.1.2.1: Sınıf Yönetimi Stilleri ve Alt Boyutları ile Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterliklerinin Medeni Durum Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik ANOVA Analiz Sonuçları	67
Tablo 4.3.1.3.1: Sınıf Yönetimi Stilleri ve Alt Boyutları ile Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterliklerinin İstihdam Tipi Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik ANOVA Analiz Sonuçları	67
Tablo 4.3.1.4.1: Sınıf Yönetimi Stilleri ve Alt Boyutları ile Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterliklerinin Yaş Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik ANOVA Analiz Sonuçları	69

Tablo 4.3.1.5.1: Sınıf Yönetimi Stilleri ve Alt Boyutları ile Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterliklerinin Kıdem Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik ANOVA Analiz Sonuçları	71
Tablo 4.3.1.6.1: Sınıf Yönetimi Stilleri ve Alt Boyutları ile Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterliklerinin Kurum Kıdem Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik ANOVA Analiz Sonuçları	73
Tablo 4.3.1.7.1: Sınıf Yönetimi Stilleri ve Alt Boyutları ile Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterliklerinin Sınıf Mevcudu Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik ANOVA Analiz Sonuçları	74
Tablo 4.4.1.1: Sınıf Yönetimi Stilleri ve Alt Boyutlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Regresyon Analiz Sonuçları	76
Tablo 4.5.1.1: Sınıf Yönetimi Stilleri ile Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Pearson Korelasyon Analiz Sonuçları	79

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3.5.2.1: Sınıf Yönetimi Stilleri Ölçeği Q-Q Plot Grafiği..... 60

Şekil 3.5.2.2: Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Ölçeği Q-Q Plot Grafiği... 61



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde ilk olarak konu ile ilgili araştırmalara göre kuramsal çerçevede araştırmanın içeriğini oluşturan problem durumu ortaya konulmuştur. İkinci olarak araştırmanın hangi amaçla yapıldığına ve temel problemlerine yer verilmiştir. Üçüncü olarak bu konunun neden seçildiği, araştırma konusunun yararı, araştırmanın özgünlüğünü ve önemini ortaya koyan olgular belirtilmiştir. Dördüncü olarak ise araştırmanın sınırlıklarını belirleyen durumlara değinilmiştir. Son olarak da araştırmada geçen temel kavramlara ilişkin tanımlar alanyazından açıklanmıştır.

1.1. Problem

Eğitim kurumlarının temel sistemleri okullar, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin gerçekteği birimler ise sınıflardır. Bu açıdan, sınıflar eğitim ve öğretim etkinliklerinin yapıldığı yerlerdir. Bu etkinliklerinin kalitesi, sınıf yönetiminin etkililiğine bağlıdır. Eğitim ve öğretim etkinliklerinin kalitesini artırması beklenen öğretmenlerden, öncelikle sınıfı etkili bir şekilde yönetmeleri ve sınıf içinde ve dışında uygun davranışlar sergilemesi istenmektedir (Demirtaş & Kahveci, 2010). Sınıf yönetimi olumlu bir sınıf iklimi ve bir sistem oluşturmanın ötesinde öğrencilerin kendilerini özgürce ifade edebilmeleri ile gizli yeteneklerini ortaya çıkarmayı ve bunların gelişimine ortam sağlamayı içermektedir (Turan, 2015).

Eğitim kurumlarının hammaddesi insan bu hammaddeyi işleyen de öğretmenlerdir. Ürünün gelişimi ve kalitesi ürünü işleyen, yönlendiren, ürüne biçim veren öğretmenle doğrudan ilişkilidir (Çalış, 2012). Bu sebeple eğitim sistemimizin en önemli öğelerinden biri şüphesiz öğretmenlerdir. Bir ülkenin ilerlemesinde, kaliteli bireyler yetiştirilmesinde, fertlerin sosyal yaşama uyum sağlamasında, toplumun değerlerini, ritüellerini, medeniyetini ve kültürünü gelecek nesillere iletilmesinde öğretmenlerin rolü büyüktür (Çelikten, şanal, & Yeni, 2005).

Eğitim ve ğretim faaliyetlerinin hedeflerine ulaşması için öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin gerekli kıldığı niteliklere, davranışlara, bilgi ve becerilere sahip olması gerekmektedir. Birbirinden farklı kişilik özelliklerine sahip olan öğretmenler sınıf yönetiminde farklı stiller sergilemektedir. ğretmenlerimizin sergiledikleri sınıf yönetimi stilleri ve sınıfta oluşturdukları iklim kaliteli bir eğitim için önemli bir faktördür. Özellikle ilkokulda görev yapan sınıf öğretmenleri eğitim sistemimizin temel basamağında görev yapmalarından dolayı öğrencilerin eğitimi ve öğrenmeyi sevmelerinde başrol oynamaktadır. Çünkü sınıfın ortamını, havasını, atmosferini, çevresini, iklimini şekillendiren ğretmen davranışlarıdır.

Aile ortamından ayrılıp sınıf ortamına gelen öğrencilerin bilişsel gelişimine katkı sağlamada, kendine, sosyal hayata karşı tutum ve davranışlarının ölçüsünü belirlemede, iletişim, problem çözme, karar verme ve yaratıcılık becerilerinin gelişmesinde son derece önemli görevler üstlenen sınıf öğretmenleri sınıfı yönetirken örnek davranışlar sergilemelidir (Aydın, Şahin, & Topal, 2008).

Sınıfların var olmalarının en temel amacı, öğrenme-öğretme aktiviteleridir. Öğrenmenin büyük bir bölümü sınıf içerisinde meydana gelir. Sınıf yönetiminin etkililiği ve nitelikli öğretim ile öğrenme seviyesi artırılabilir. Sınıf içerisinde pozitif bir iklim oluşturmak sınıf yönetiminin etkili olunmasında en mühim faktörlerden biridir (Gülbahar & Ekici, 2018). Öğrencilerin öğrenmeyi sevmeleri, öncelikle öğretmenlerin sınıfta oluşturdukları iklimden geçmektedir. Sınıfta oluşturulan olumlu bir iklim, öğrencilerin öğrenme isteğini arttırarak onların sosyal ve bireysel gelişimlerine katkı sağladığı ve onları aktif katılıma özendirdiği görülür. Bu iklimin öğrencilerin öğretmenleri ile bir arada bir grup veya bireysel olarak çalışmalarını basitleştirerek, eğitim programlarının ğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına göre şekillenmesine imkan verir (Dönmez, 2015). Sınıf iklimi öğrenmeyi doğrudan etkilediğinden öğrencilerin okula, eğitim programlarına ve yaşama bakış açılarını belirlemektedir. Sınıfta oluşan olumsuz bir hava, öğrencilerin öğrenme durumlarını güçleştirebilir ve geciktirebilir (Özden, 2012).

Sınıf ğretmenleri, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin seviyesini en üst düzeye çıkarmak, öğrenmeyi daha keyifli hale getirmek, öğrencilerin derse etkin

katılımını arttırmak ve istenmeyen öğrenci davranışlarını ortadan kaldırmak için sınıfta olumlu bir sınıf iklimi oluşturmaya çalışır. Sınıf öğretmenlerinin sınıfta olumlu bir iklim oluşturmaya çalışırken sınıf yönetim stilleri, sınıftaki duruşu, oturuşu-kalkışı, yürüyüşü, öğrencilerle olan göz teması, sınıfta olumlu iklim oluşturma yeterlikleri çok önem arz etmektedir.

Türkiye’de sınıf yönetimi ve olumlu sınıf iklimi ile ilgili çeşitli alanlarda çalışmalar yapılmıştır. Olumlu sınıf iklimi ile ilgili çalışmalar genelde sınıf yönetimi ve sınıf iklimi içinde yer almış, ayrı bir uzmanlık alanı olarak çok az kendini göstermiştir. Bu kavramlar Türkiye’de şu şekilde eğilim göstermiştir:

Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve iş doyumları arasındaki ilişki incelemek amacıyla Gaziosmanpaşa Üniversitesi öğrencilerinden, okullarda Öğretmenlik Uygulaması ve Okul Deneyimi II dersleri için staj yapan öğrenciler Tokat’taki 140 ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenin sınıf yönetimi becerilerini gözlemlemişler. Her gözlemden sonra öğrenciler gözlemledikleri öğretmenler için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği doldürmüşler. Buna ek olarak iş doyumunu ölçen ve kişisel bilgi formunu içeren bir anket paketi araştırmaya katılan öğretmenlere uygulanmış. Analizler sonucunda öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyum düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı düşük düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Bunun yanında, öğretmenlerin sınıf yönetimi beceri düzeyleri ve iş doyum düzeylerinin kimi bağımsız değişkenlere göre farklılaştığı tespit edilmiştir (Akın, 2006).

İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin sınıf yönetimi yaklaşımlarını ve bu yaklaşımlarının uyguladıkları müfredat yaklaşımı ile uyumlu olup olmadığını incelemek amacıyla Kastamonu ilindeki 265 öğretmenden veriler toplanmıştır. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilmiş ve pilot çalışması yapılmış. Araştırmanın sonucu öğretmenlerin öğrenci merkezli sınıf yönetimi yaklaşımını kullanmayı tercih ettiğini göstermiştir. Bu da genel olarak öğretmenlerin kullandıkları sınıf yönetimi yaklaşımının yapılandırmacı müfredat yaklaşımı ile uyumlu olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda mesleki kıdem, branş, sertifika programı çeşidi ve sınıf mevcudu gibi değişkenlerin öğretmenlerin kullandıkları sınıf yönetimi yaklaşımına etkisi olduğu; cinsiyet değişkenine göre ise bir fark olmadığı görülmüştür (Yaşar, 2008).

İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin anadil öğrenim problemlerini tespit edip, sınıf iklimine etkisini değerlendirmek amacıyla Şanlıurfa ili merkez, ilçe ve köylerinde bulunan ilköğretim okullarındaki 434 öğretmene anket uygulanmış ve 50 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin Türkçe konuşma problemini çözmeye yönelik görev sürelerince herhangi bir hizmet içi eğitim almadıkları, kendilerini bu konuda eksik hissettikleri görüşüne ulaşılmıştır. Anadil öğrenim probleminin yaşandığı bölgelerde kardeş sayısının fazla olması, öğrencilerin mevsimlik tarım işçisi olarak çalışması, Türkçe öğrenim problemlerini çözmeye yönelik telafi ya da yetiştirici eğitim uygulamalarının uygulanmaması, öğretmenlerin elinde Türkçe konuşma becerisini geliştirmeye yönelik ek kılavuz kitapların olmayışı ve yeterli materyale sahip olunmaması öğretmenlerin ifade ettiği olumsuzluklar olarak tespit edilmiştir (Asrağ, 2009).

Öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışlarını gerçekleştirme düzeylerini, öğrencilerin sınıf iklimi ile ilgili görüşlerini ve öğretmen liderliği davranışlarının sınıf iklimine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla İnegöl ilçesi merkez ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve öğrencilerle tarama modeli ile araştırma yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışlarını gösterme düzeylerinde kademe değişkeninin etkili olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin sınıf iklimi ile ilgili görüşlere katılım düzeyinin en yüksek olduğu boyut zorluk olarak saptanmıştır. Öğretmenlerin öğretmen liderliği ölçeği empati boyutu davranışlarını gösterme düzeylerinin SBS başarı durumuna göre farklılaştığı belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışlarını gösterme düzeylerinin, öğrencilerin sınıf iklimi memnuniyet boyutu düzeylerine göre farklılaştığı saptanmıştır (Aslan, 2011).

Başarı düzeyleri farklı olan ilköğretim 7. sınıf ortamlarının örtük programı sınıf iklimi boyutu açısından başarı düzeyleri farklı üç ilköğretim okulunda incelenmiştir. Nitel araştırma özelliği gösteren çalışma, bir durum çalışması şeklinde yapılmıştır. Araştırmada örtük programın okul ve sınıf iklimi boyutlarına yönelik kavramsal çerçeve geliştirilmiştir. Sınıf iklimiyle ilgili elde edilen bulgularda bazıları şunlardır: Başarıda fark yaratan sınıf iklimidir. Öğretmenler

sınıfta birer otorite ve güç kaynağı olarak bulunmaktadırlar. Öğrenciler kurallara uymadıkları durumlarda öğretmenlerin güç ve otoritelerini kullanarak kendilerine yazılı olmayan bazı yaptırımlar uygulayabileceklerini öğrenmişlerdir. Öğrenciler kendi bilgi ve düşüncelerini öğretmenlerin bilgi ve düşüncelerine göre daha değersiz bulmakta, öğretmenin düşünceleri karşısında kendi düşüncelerinden vazgeçmektedirler (Adıay, 2011).

Sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları kontrol ideolojileri ile istenmeyen davranışlar karşısında benimsedikleri bazı sınıf yönetimi yaklaşımları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Gaziantep merkezde çalışan 467 sınıf öğretmeni üzerinden yapılan araştırmada elde edilen bazı bulgular şöyledir: sınıf öğretmenlerinin öğrenci kontrol ideolojileri ile sınıf yönetimi modellerinden tepkisel model arasında pozitif yönde, gelişimsel model ve önlemsel model arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır; kadın öğretmenler erkek öğretmenlere kıyasla sınıf yönetiminde daha insancıl bir kontrol ideolojisi benimsemekte ve kaotik yaklaşıma daha sık başvurmaktadır; erkek öğretmenler kadın öğretmenlere kıyasla daha gözetimci bir kontrol ideolojisi benimsemekte ve tepkisel modele daha sık başvurmaktadır; mesleğe yeni başlamış öğretmenler yüksek kıdem sahibi öğretmenlere kıyasla insancıl kontrol ideolojisini daha fazla benimsemektedirler (Utar, 2013).

Meslek lisesi dokuzuncu sınıf öğrencilerin algılarına göre sınıf iklimini belirlemek ve olumlu ve olumsuz sınıf iklimine sahip iki sınıfta sınıf içi etkileşimin örtük program açısından nasıl farklılaştığını açıklamak amacıyla sıralı açıklayıcı karma modele dayalı 3 ay süreyle gözlemler gerçekleştirilmiştir. 422 öğrenci üzerinde geliştirilen ve 229 öğrenci üzerinde benzer ölçek geçerliği çalışmaları yapılan ölçekle 391 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Genel olarak değerlendirildiğinde, her iki sınıfta da (olumlu ve olumsuz sınıf iklimine sahip sınıflar) olumsuz kategoride değerlendirilebilecek davranışlar olumlu kategoride değerlendirilebilecek davranışlardan hem çeşitlilik hem de gözlenme sıklığı açısından fazladır. Olumlu ve olumsuz sınıf iklimine sahip sınıflarda öğretmenler ve öğrenciler arasındaki olumlu ilişkiler incelendiğinde, olumlu sınıf iklimine sahip sınıfta daha çeşitli olumlu davranışlar gözlenmekte ve bu davranışların gözlenme sıklığının da daha çok olduğu görülmektedir (Çengel, 2013).

İlköğretimde görev yapan öğretmenlerin öğretme stilleri, sınıf yönetimi yaklaşımları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla ilişkisel tarama modeli ile beş temel branş olan sınıf öğretmenliği, Türkçe öğretmenliği, matematik öğretmenliği, sosyal bilgiler öğretmenliği ve fen ve teknoloji öğretmenliği branşlarından 200'er adet tercih edilmiştir. Araştırmada en fazla tercih edilen öğretme stili "rehber öğretme stili", en az tercih edilen öğretme stili ise "kişisel öğretme stili" olarak hesaplanmıştır. Cinsiyet değişkeninin kişisel öğretme stili dışında diğer tüm öğretme stillerinin belirlenmesinde etkili bir değişken olduğu; Bilgi aktarıcı ve otoriter öğretme stillerinin öğrenci merkezli sınıf yönetimi yaklaşımı ile negatif yönde yüksek düzeyde ilişki tespit edilirken; öğretmen merkezli sınıf yönetimi yaklaşımı ile pozitif yönde yüksek düzeyde ilişki tespit edilmiştir (Süral, 2013).

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla Manisa'nın Sarıgöl ve Alaşehir ilçelerinde bulunan 250 sınıf öğretmeni ve 74 yönetici üzerinde anket uygulaması yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre; öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Öğretmenlerin her konuda kendilerini yöneticilere göre daha yeterli buldukları gözlenmiştir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin; meslek, cinsiyet, yaş, kıdem ve mezuniyet durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği fakat çalışılan yere göre anlamlı bir fark göstermediği görülmüştür (Erol, 2014).

Barış eğitimi programının dokuzuncu sınıf öğrencilerinin şiddete yönelik tutumları, sosyal problem çözme becerileri ve sınıf iklimi üzerindeki etkisini incelemek amacıyla izleme ve kontrol grubunda 24'er kız, 24'er erkek olmak üzere toplam 48'er öğrenci yer aldığı yarı deneysel desen yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırmanın bağımsız değişkeni, Barış Eğitimi Programı; bağımlı değişkenleri şiddet eğilimi, sosyal sorun çözme becerisi ve sınıf iklimidir. Araştırma sonuçları, barış eğitimi programının dokuzuncu sınıf öğrencilerinin şiddet eğilimlerini azalttığını, sosyal sorun çözme becerilerini ise arttırdığını göstermiştir. Ayrıca, deney okulunda yer alan öğrencilere ait sınıf iklimi puan ortalamalarının, kontrol ve plasebo okullarına göre, anlamlı düzeyde arttığı görülmüştür. Barış yapıcı

öğrenciler, taraflar ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler, barış yapıcılık uygulamalarının öğrenci anlaşmazlıklarının yapıcı barışçıl çözümünde önemli bir katkı sağladığını göstermiştir (Sağkal, 2015).

Sınıf öğretmenlerinin çeşitli değişkenler açısından tükenmişlik düzeyi ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkiye İstanbul ili Esenler ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenlerini üzerinden bakılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin “Duygusal Tükenme” alt faktörüne göre yüksek tükenmişlik duygusuna sahip oldukları, “Duyarsızlaşma” alt boyutuna göre normal tükenmişlik düzeyine ve “Düşük Kişisel Başarı” alt boyutuna göre düşük tükenmişlik düzeyine sahip oldukları görülmüştür. Tükenmişlik ölçeği alt faktörlerinde yaş, cinsiyet, medeni durum, görev süresi, görev türü ve mezun olunan program değişkenine göre anlamlı fark bulunamamıştır. Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği puanları incelendiğinde de öğretmenlerin yaş, cinsiyet, medeni durum, görev süresi, görev türü ve mezun olunan program değişkenine göre anlamlı fark bulunamamıştır. Sonuç olarak sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyi ile sınıf yönetimi becerileri arasında orta düzeyli ilişki tespit edilmiştir (Yıldırım, 2016).

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri, akademik iyimserlikleri ve mesleki bağlılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amacıyla Malatya merkez ilçelerindeki ilkokullarda görev yapan 638 sınıf öğretmeni üzerinden ilişkiyel tarama deseni ile araştırma yapılmıştır. Bu araştırmada elde edilen bulgular, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerinin "Her zaman" düzeyinde, akademik iyimserlik ve mesleki bağlılıklarının ise "Çoğu zaman" düzeyinde olduğunu göstermiştir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerinin cinsiyet, medeni durum, okulun bulunduğu yer, öğretmenlikte hizmet yılı ve sınıf mevcudu değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı; akademik iyimserliklerinin cinsiyet, medeni durum ve okulun bulunduğu yer değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı ancak öğretmenlikte hizmet yılı ve sınıf mevcudu değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı; mesleki bağlılıklarının ise cinsiyet, medeni durum ve sınıf mevcudu değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı ancak okulun bulunduğu yer ve öğretmenlikte hizmet yılı değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonuçlarına

ulaşmıştır. Bununla birlikte sınıf öğretmenlerinin Sınıf yönetimi becerileri ile akademik iyimserlikleri; sınıf yönetim becerileri ile mesleki bağlılıkları; akademik iyimserlikleri ile mesleki bağlılıkları arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur (Ergen, 2016).

Duygusal ve Sosyal Gelişim Dersi öğretim programı ile daha önce etkililiği kanıtlanmış bir sosyal-duygusal öğrenme programı olan Yapabilirsin! programının ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin gelişimine, akademik başarı ve sınıf iklimi algılarına etkisini incelemek amacıyla iç içe karma yöntem deseninde bir araştırma tasarlanmış. Araştırmadan elde edilen bulgular görüşmeye katılan sınıf öğretmenlerin çoğunun sosyal-duygusal öğrenme kavramını daha önce duymadıklarını ve Duygusal ve Sosyal Gelişim Dersinden haberdar olmadıklarını vurgulamaktadır. Deneysel uygulamadan elde edilen bulgular ise "Yapabilirsin!" programının ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin gelişimini, akademik başarılarını ve sınıf iklimi algılarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Bununla beraber, Duygusal ve Sosyal Gelişim Dersi öğretim programının ise öğrencilerin sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin gelişimini, akademik başarılarını ve sınıf iklimi algılarını etkilemediği anlaşılmıştır (Aygün, 2017).

Öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliliklerine ilişkin Türkçe öğretmeni adaylarının görüşlerini tespit etmek amacıyla Ahi Evran Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği bölümünde 2. 3. ve 4. sınıfta okuyan 230 öğrenciden anket tekniği ile araştırma yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre Türkçe öğretmeni adaylarına göre öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliliklerini gerçekleştirme sıklığının düzeyinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmeni adaylarının öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliliklerini gerçekleştirme sıklığına ilişkin görüşleri arasında, "öğrenim görülen üniversite", "sınıf düzeyi", "sınıf yönetimi dersinin önemine ilişkin algı", "öğretim elemanının öğrencilerle ilişkisinin niteliğine ilişkin algı", "öğrencinin sınıftaki diğer öğrencilerle ilişkisinin niteliğine ilişkin algı", "derslerin verimli işlenip işlenmediğine ilişkin algı", "öğretim elemanının sınıf

yönetme başarısına ilişkin algı" değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıkların olduğu da elde edilen diğer sonuçlar olmuştur (Ertuğrul, 2017).

Türk Hava Kuvvetleri Subay ve Astsubay Yetiştirme Okulundaki örtük programın kapsamını okul iklimi ve sınıf iklimi boyutlarıyla ortaya çıkarmak amacıyla öğretmenlik ve amirlik görevi yapan okul personeli farklı kıdemlerdeki 8 subay, üniversitelerin farklı lisans programlarından mezun 8 subay adayı ile farklı ön lisans programlarından mezun 8 astsubay aday ile durum deseni araştırma yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda çalışma yapılan okulda yürütülen resmi programın yanında yoğun biçimde uygulanan bir örtük programında da olduğu görülmüştür. Ortaya konulan örtük programın öğrenmenin duyuşsal alanında kendini daha fazla gösterdiği, bu durumun ise askerlik mesleğinin karakteristik özelliklerden kaynaklandığı düşünülmektedir. Çalışmadan elde edilen sonuçlar: Öğrenciler örtük program aracılığıyla gerçek meslek yaşantısına uygun tasarlanmış kurallar bütününe göre davranışlar sergilemekte, geçtikleri süreçler üzerinden meslek yaşantısına uyumlarını kolaylaştırmaktadır. Okul personeli ve öğrenci görüşleri tutarlık göstermektedir. Okul personeli öğrencilere yardımsever, pozitif, olumlu davranmakla birlikte, bu durum öğrenciler tarafından personelin otorite olarak algılanmasına engel olmamaktadır. Okulun atmosferi öğrencilerin kendilerini değerli hissetmelerini, kuruma kendilerini ait hissetmelerini sağlamaktadır. Örtük programın işlevi subay ve astsubay adayları için bazı açılardan farklılık göstermektedir. Subay adaylarının bağımsız çalışma, problem çözme, eleştirel düşünme, liderlik özelliklerinin geliştirilmesi amaçlanırken, astsubay adayları için mesleki olarak bir ihtisasta uzmanlaşma, emre itaat ve görev bilinci kavramları üzerinde daha sık durulmaktadır (Gün, 2018).

Türkçe öğretim merkezlerinde görev yapan öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri 42 öğretim elemanı üzerinden tarama modeli ile incelenmiştir. Öğretim elemanlarının da öğrencilerin de öğretim elemanlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerini gerçekleştirme sıklığına ilişkin algılarının düzeyinin çok yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Algılar arasında, öğretim elemanlarının algılarının düzeyinin öğrencilerinkinden daha yüksek olmasından kaynaklanan anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin

algularında, “cinsiyet” ve “yaş” değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılıkların olduğu belirlenmiştir. Öğretim elemanlarının algularında ise “mesleki kıdem” değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir (Ekici, 2018).

Özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile sınıf yönetimi becerilerini belirlemek ve aralarındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Çanakkale ilindeki özel eğitim okullarında çalışan 106 öğretmen ve idareci üzerinden ilişkisel tarama modeli bir araştırma yapılmıştır. Araştırma neticesinde, öğretmenlere bilgi formu yoluyla sorulan 11 maddeden sınıf yönetimi becerilerinde farklılaşma olmadığı buna karşın mesleki tükenmişlik düzeylerinde ise öğretmenlik mesleğini isteyerek yapma ve çalıştığı ortamdaki memnun olma durumlarında farklılaşma olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak; özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin yeterli, mesleki tükenmişlik düzeylerinin ise normal olduğu belirlenmiş ayrıca; sınıf yönetimi becerileri ile mesleki tükenmişlikleri arasında düşük düzeyde ve negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır (Kocaman, 2018).

Kastamonu il ve ilçelerindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi, ilk ve ortaokullarda görev yapan 376 tane okul öncesi ve ilköğretim öğretmenlerinin duygusal zekâları ve öz yeterlik inançları ile sınıf yönetim becerileri arasındaki ilişkileri ilişkisel tarama modeliyle incelenmeye çalışılmıştır. Araştırma bulguları değerlendirildiğinde cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve görevin duygusal zekâ hariç diğer değişkenlerle anlamlı düzeyde pozitif ilişkili olduğu görülmüştür. Eğitim düzeyi ise hiçbir değişkenle anlamlı düzeyde ilişkili çıkmamıştır. Öz yeterlik inancı, duygusal zekâ ile sınıf yönetim becerileri değişkenleri arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur (Sağlam, 2018).

Okul öncesi öğretmenlerinin stres durumlarının sınıf iklimine etkisini araştırmak amacıyla İzmir ilinde 27 bağımsız anaokulunda görev yapan 300 öğretmen ve 300 sınıfta keşfedici korelasyonel deseni kullanılarak inceleme yapılmıştır. Araştırmaya göre öğretmen stresi ile sınıf iklimi arasında anlamlı ilişki saptanmıştır. Öğretmenlerin stres durumlarının özellikle demokratik sınıf

ortamını etkilediği, sınıf ikliminin esneklik boyutu üzerinde olumsuz etkilere yol açtığı bulunmuştur (Kolaşınlı, 2019).

Öğretmenlerin sınıf yönetimi anlayışları ile ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin okul bağlılığı, okul direnci ve akademik başarıları arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla Malatya ili merkez ilçeleri olan Battalgazi ve Yeşilyurt ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokulların 8. sınıflarında öğrenim görmekte olan 985 öğrenci ilişkisel model ile desenlenerek araştırma yapılmıştır. Araştırmanın öne çıkan bulgularına bakıldığında, öğretmenlerin otoriter sınıf yönetimi anlayışlarının, öğrencilerin okul direncine yönelik algılarını olumlu; okul bağlılığına yönelik algılarını olumsuz yönde etkilediği görülmektedir. Öğretmenlerin demokratik sınıf yönetimi anlayışlarının, öğrencilerin okul direncine yönelik algılarını olumsuz; okul bağlılığına yönelik algılarını olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Son olarak, öğrencilerin okul bağlılığına yönelik algıları, akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır (Kırbaç, 2019).

Öğretmenlerin öz yeterlikleri ile sınıf yönetim düzeyleri arasındaki ilişki 25 sorudan oluşan tek boyutlu ölçek ile 394 öğretmen üzerinden araştırılmıştır. Analizler neticesinde kadın öğretmenlerin sınıf yönetim becerileri düzeylerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Ön lisans mezunu olan öğretmenlerin öğrenci katılımına yönelik öz yeterlilik düzeyleri, öğretim stratejilerine yönelik öz yeterlilik düzeyleri ve genel öz yeterlilik düzeylerinin lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Araştırma neticesinde öz yeterlilik ile sınıf yönetimi arasında pozitif yönlü ve orta düzeyli ilişki olduğu tespit edilmiştir (Çelik, 2019).

İlkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim anlayışları ve iletişim becerileri arasındaki ilişki Aydın ili Nazilli ilçesindeki 23 tane resmi ilkokulda görev yapan 311 sınıf öğretmeni üzerinden ilişkisel tarama deseniyle incelenmiştir. Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi anlayışları ile iletişim becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. İletişim becerileri boyutlarından kendini ifade etme, iletişime özen gösterme, iletişim kurmaya isteklilik, etkin dinleme ve iletişim ilkelerine uyma becerisi ile demokratik yönetim anlayışını benimseyen öğretmenler arasında pozitif yönde

anlamli bir iliŖki olduğu; otokratik ve ilgisiz yönetim anlayiŖını benimseyen öğretmenler arasında negatif yönde anlamli bir iliŖki olduğu tespit edilmiŖtir. (Sungurtekin Ay, 2019).

Sınıf Ğretmenlerinin sınıflarında karŖılaŖtıkları istenmeyen davranıŖların belirlenmesi, bu davranıŖların görülme sıklıklarının saptanması ve bu davranıŖların çözümüyle ilgili öğretmenlerin ne tür stratejiler kullandıklarını tespit edilmesini amacıyla Mersin iline bağlı, Mezitli, Erdemli ve Silifke ilçelerinde yer alan Millî EĞitim Bakanlığı'na bağlı 41 ilkokulda görev yapan toplam 450 sınıf öğretmenine 36 maddeli 5'li likert tipindeki "İstenmeyen DavranıŖlar Anketi" ile bu alıŖmada nicel bir araŖtırma yapılmıŖtır. AraŖtırma sonuçlarına göre sınıf Ğretmenlerinin en sık karŖılaŖtıkları istenmeyen davranıŖlar; söz verilmeden konuŖma, dikkatini derse vermeme ve yanındaki ya da arkasındaki öğrencileri rahatsız etmedir. Bu davranıŖlara karŖı en sık kullanılan stratejiler; sözlü uyarı, ödül, pekiŖtire verme, öğrenciyle bire bir grŖme, açıklama yapma, öğretimde farklı yöntem ve teknikler kullanmak olduğu grlmŖtir. İstenmeyen davranıŖlarla karŖılaŖma sıklığı cinsiyet ve kıdem deĐiŖkenlerine göre farklılaŖmadıĐı; mezun olunan okul türü, sınıf mevcudu, sınıf düzeyi ve yerleŖim yeri deĐiŖkenlerine göre farklılaŖtıĐı tespit edilmiŖtir (Turan, 2019).

İstanbul ilinin Avcılar ve Esenyurt ilçesindeki ilkokullar arasından seilmiŖ 27 ilkokulda resmi görevli 450 sınıf öğretmeninin sınıf yönetimi becerileri ile motivasyonları arasındaki iliŖki iliŖkisel tarama modeliyle araŖtırılmıŖtır. Sınıf Ğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri leği genel ortalamaları ile Ğretmen motivasyon leği genel ortalamaları arasında orta düzeyde ve pozitif yönde anlamli bir iliŖki tespit edilmiŖtir. (Kendirici, 2019).

Yukarıda verdiğimiz örneklerle ve yapılan literatür taramasında, sınıf yönetiminin farklı deĐiŖkenler ile arasındaki iliŖkiler incelenmiŖ ancak ilkokulda olumlu sınıf iklimine pek deĐinilmemiŖtir. Bu nedenle bu baŖlık altında doğrudan bir alıŖmaya rastlanılmadığı için bu araŖtırma tercih edilmiŖtir. Bu çerçevede bu araŖtırmanın problem cümlesi, "Sınıf Ğretmenlerinin benimsedikleri sınıf yönetim stilleri ve olumlu sınıf iklimi oluŖturma yeterlikleri arasında iliŖki var mıdır?" Ŗeklinde belirlenmiŖtir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri sınıf yönetimi stilleri ile olumlu sınıf iklimi oluşturma yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma aşağıdaki sorulara cevap bulmaya çalışacaktır.

1. Sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri sınıf yönetimi stilleri ne şekildedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin olumlu sınıf iklimi oluşturma yeterlilikleri ne düzeydedir?
3. Sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi oluşturma yeterlikleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi oluşturma yeterlikleri arasında medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi oluşturma yeterlikleri arasında istihdam tipi değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi oluşturma yeterlikleri arasında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi oluşturma yeterlikleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. Sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi oluşturma yeterlikleri arasında kurumdaki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

9. Sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi oluşturma yeterlikleri arasında sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
10. Sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri sınıf yönetim stillerinin olumlu sınıf iklimi oluşturma yeterliklerine etkisi var mıdır?
11. Sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri sınıf yönetimi stilleri ile olumlu sınıf iklimi oluşturma yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

İnsanların hayatları boyunca etkisini gösteren temel eğitim ve öğretim hizmetinin verildiği ilkokullar eğitim sistemi içerisinde çok önemli bir yere sahiptir. Öğretmenlerin benimsedikleri sınıf yönetimi stilleri ve sınıfta oluşturdukları iklim, öğrencilerin duyuşsal ve bilişsel alanlarını geliştirmede ve eğitim sisteminin amaçladığı hedefleri gerçekleştirmede önemli bir faktördür. Genellikle sınıf öğretmenlerini rol model alan ilköğretim çağındaki öğrencilerin gözünde öğretmen, çağdaş dünyanın ve ahlaki değerlerin temsilcisidir (Sungurtekin Ay, Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Anlayışları Ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, 2019). Sınıf öğretmenleri eğitim sisteminin ilk basamağında görev almalarından dolayı kaliteli bir eğitime başlangıç için çok önem arz etmektedir. Bu temel eğitimin kalitesinde etkili olan en belirleyici değişken de sınıf öğretmenlerinin yeterlikleridir (Ergen, Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Becerileri, Akademik İyimselikleri Ve Mesleki Bağlılıkları Arasındaki İlişki, 2016).

Kaliteli insanların yetiştirilmeye çalışıldığı mekanlar şüphesiz eğitim sistemlerinin en fonksiyonel birimleri sınıflardır. Bu açıdan sınıf yönetiminde etkili olunması gerçeği daha belirgin bir biçimde ortaya çıkmaktadır. Sınıftaki karmaşıklığı koordine eden, eğitim ortamını daha verimli bir biçimde düzenleyen sınıf yönetimi, sınıf içi etkinliklerin tamamı ile ilgilidir. Bu etkinliklerin hazırlayıcısı ve yöneticisi olan öğretmenlerin davranış örüntüleri eğitimin amaçlarına ulaşmasında önemli bir faktördür (Yüksel & Filiz, 2017).

Eğitim hayatının başlangıcını oluşturan ve eğitimde kritik bir dđnem olan ilkokullarda gđrevde bulunan sınıf օđretmenlerinin benimsedikleri sınıf yđnetim stilleri, davranışları, tutumları, olumlu bir sınıf iklimi oluşturmaları, eğitim ve օđretimin amaçlarının ulaşılması açısından son derece օnemlidir. Çünkü օđrenciler ilkokulda iyi bir yurttaş olabilmek için gereken temel becerileri, milli bir ahlak bilinci kazanmak için gerekli davranış ve alışkanlıkları sınıf օđretmenlerinden օđrenir. Bu nedenle sınıf օđretmenlerinin sınıf yđnetiminde benimsedikleri sınıf yđnetim stilleri ile sınıf iklimini hangi değişkenlerin ne dđzeyde etkilediğinin belirlenmesi bđyđk օnem arz etmektedir.

օđretmenliđe yeni başlamış sınıf օđretmenlerinin օđrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak kaliteli bir օđretim koymak yerine օncelikle sınıfta kendilerini gđvenceye almak ve օđrencilere otoritesini hissettirmek amacıyla sınıf yđnetimde çeşitli stiller benimsemekte ve ortaya koymaktadır. Bu stillerin neler olduğunun belirlenmesi ve sınıfta olumlu bir iklim oluşturma yeterliklerinin arttırılması օzellikle deneyimsiz օđretmenlere sınıf yđnetiminde sergilemesi gereken doğru stillerin ve becerilerin kazandırılması, üzerinde çok acil durulması gereken bir konudur (Erol , 2006).

Sınıf içinde օđrenme ve օđretme amacıyla olumlu bir hava ve demokratik bir eğitim ortamı yaratılmasında aldığı roller ve օđrencilerin başarılarında en օnemli gđrevi üstlenmesi yđnyle օđretmenlerin sınıf içinde benimsedikleri sınıf yđnetim stillerinin ortaya çıkarılması çok օnem arz etmektedir (şahin & Altunay, 2011). Ayrıca geleceğimizin mimarları olacak çocukların yetiştirildiği ve bu çocuklara temel davranışların ilkokullarda sınıf օđretmenleri tarafından kazandırıldığı dşnldğnde sınıf օđretmenlerinin benimsedikleri sınıf yđnetimi stillerinin belirlenmesi օnemini daha da çok arttırmaktadır.

Bu araştırmanın değişkenlerinden olan sınıf yđnetimi ile olumlu sınıf iklimi ve bu davranışları etkileyen bazı faktörler (օđretmenleri kişilikleri, օđrencilerin başarıları, sınıf yđnetimi biçimleri ve algıları) araştırmalara konu olmuştur. Ancak bu iki kavramın ilişkisini inceleyen bir çalışma literatürde bulunamaması çalışmamızın օzgnlđđn ve օnemini arttırmaktadır. Bütün bu değerlendirmeler ve araştırmalar neticesinde sınıf օđretmenlerinin benimsedikleri

sınıf yönetim stilleri ve olumlu sınıf iklimi oluşturma yeterlikleri arasındaki ilişki konusunda bir boşluk olduğunu görebiliyoruz. Yapılan tez çalışmamız esasında bu boşluğu dolduracaktır. Bu çalışmada da sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri sınıf yönetimi stilleri ile olumlu sınıf iklimi oluşturma yeterlikleri arasında ilişki olup olmadığı araştırılacaktır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırmada ilk sınırlılık, çalışmanın sadece 2019-2020 eğitim-öğretim yılını kapsamasıdır. İkinci sınırlılık, çalışmanın sadece İstanbul ilindeki ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile yapılmış olmasıdır.

1.5. Tanımlar

Sınıf: Eğitim-öğretim faaliyetlerinin gerçekleştiği, öğretmen ile öğrencilerin birbirleriyle ve fiziksel ortamla etkileşim halinde olduğu ortak bir yaşama alanıdır (Demirtaş H. , 2005).

Sınıf Ortamı: Eğitim-öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmeye çalışıldığı, öğretmenler ile öğrencilerin birbirleriyle etkileşim halinde bulunduğu, özgün atmosferi olan sosyal bir çevredir (Çalık, 2012).

Sınıf İklimi: Sınıf ortamındaki öğretmen ve öğrencilerin kendi aralarındaki etkileşimler örüntüsü ile sınıfta işler halde olan, sınıftan sınıfa değişen ve devamlılık gösteren sınıfın niteliğidir (Dönmez, 2015)

Sınıf Yönetimi: Öğrenmenin gerçekleşmesi için elverişli bir mekanın oluşturulması ve devam ettirilmesi, öğretmen ve öğrenciler için öğrenmeyi engelleyecek faktörlerin yok edilmesi, ders için ayrılan sürenin etkin kullanılması, öğrencilerin ders etkinliklerine katılımının sağlanması, sınıftaki eğitim araç ve gereçlerinin, öğrencilerin ve zamanın yönetilmesidir (Erol, 2014).

Olumlu Sınıf İklimi: Öğrencilerin kendilerini rahat hissetmesini sağlayan, motivasyonlarını yükselten, öğretmen ve öğrencileri birlikte hareket ettiren, sınıfta

Çift yönlü ve pozitif bir iletişim oluşmasını sağlayan psikolojik unsurdur (Demirdağ, 2016).

Motivasyon: Canlıların ihtiyaçlarını gidermek için hedeflerine ulaşmasında yol gösteren ve organizmaya enerji veren güce motivasyon denir (Yüksel G. , 2011).

İletişim: İletişim var olan duygu ve düşüncenin paylaşılması ile kişi veya grupların ortak bir noktada buluşması, anlamları ortak kılma sürecidir (Habacı, 2014).



İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Sınıf Yönetimi

Eğitim yönetiminin en küçük yapıtaşını sınıf yönetimi oluşturmaktadır. Özel olarak tasarlanan sınıf ortamların yönetimi, eğitim ve öğretim hedeflerinin gerçekleştirilmesi için büyük önem arz etmektedir. Sınıf yönetimi içerisinde birçok boyutu, süreci, yapıyı ve değişkeni barındırdığı için tek bir tanımda ifade etmek oldukça güçtür. Bu nedenle alanyazında sınıf yönetimi kavramı ile ilgili birçok tanımlama yapılmıştır.

2.1.1. Sınıf

Sınıf öğrencilerin yıllık öğrenim için ayrılan her bir bölüm, derslik anlamına gelmektedir (Türk Dil Kurumu, [TDK], 2020). Kavram olarak sınıf, eğitim ve öğretimin yapıldığı, öğretmen ile öğrencilerin birbirleriyle ve çevreyle etkileşim halinde olduğu ortak bir yaşama alanı veya öğrenme sahası olarak ifade edilmektedir. Öğretmenler ve öğrenciler bu ortak yaşam alanında büyük bir zaman geçirmektedir (Demirtaş, 2005). Okulun içinde bulunan bu yaşam alanında birbirinden farklı özellikte öğrenciler bireysel ya da grupla öğrenme yaşantıları gerçekleştirir.

Okullarda bulunan öğretmenler ile öğrencilerin karşılaştığı öğrenme faaliyetlerin gerçekleştiği en çekirdek merkezi yer sınıf olarak tanımlanmaktadır (Çakmak, 2003). Okulun temel işlevlerinden biri olan öğretim, öğretmenin yönetimi ve denetimi altında sınıf üyelerinin etkileşimi ile kendine özgü bir havası olan, sınıf adı verilen kontrollü ortamlarda gerçekleşmektedir (Balcı, 2014). 36 hafta boyunca eğitim ve öğretim faaliyetlerinin yapıldığı hayatın içinden sosyal bir ortam olan sınıfta, öğrencilerin hayatının önemli bir kısmı geçmektedir. Öğretmen ve öğrenciler bu süre zarfında önceden belirlenmiş belli bir hedef ve program çerçevesinde, sınıfta yaşanan hayata dahil olmaktadır. (Aydın A. , 2015). Öğrenci sosyal bir çevre olan sınıfta, hayatında aile ortamından sonra ilk kez

önemli düzeyde ilişkiler edinmekte ve birçok yönden özellik kazanmakta ve karakterini şekillendirmektedir. Ayrıca sınıfta öğrencinin ailesinden kazandığı bilgilerin, davranışların üstüne yeni bir şeyler konmaya, yanlış bilgiler varsa düzeltilmeye çalışılmaktadır (Demirtaş, 2015).

Sınıf eğitim-öğretim için var olan, öğrencilerin isteklerine bakılmadan oluşturulan, farklı zeka ve yeteneklere sahip bireylerin Milli Eğitim tarafından belirlenen amaçları gerçekleştirmek için ortak bir mekanda bir araya geldikleri yaşama alanı olarak adlandırılmaktadır (Uğurlu, 2016). Ortak hedefi öğrenmek olan, değişik kişilik özelliklerindeki öğrenciler, tutumlarını ve tavırlarını yönlendiren bir öğretmene gereksinim duymakta bunun için sınıf adı verilen ortamda bir araya gelmektedir (Dağ & Göktürk, 2017). Sınıf öğretmen ve öğrencilerin birbirleriyle etkileşime girdiği önemli bir öğrenme ortamıdır. Bu yüzden sınıflar eğitim-öğretim sürecinde belirleyici nitelik taşımaktadır. Öğrenme-öğretme etkinliklerinin amaçlarının gerçekleşebilmesi elverişli bir sınıf çevresi hazırlanmasını, sürdürülmesini ve aktif bir şekilde yönetilmesini gerekli kılmaktadır (Demirtaş, 2005).

2.1.2. Sınıf Yönetimi Kapsamı

Okul yönetiminin görevi okulun amaçlarına ulaştıracak olan işlerin belli bir düzen içerisinde yürütmesini sağlamak ve okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Bu işlem sınıf bazında yürütüldüğünde buna sınıf yönetimi denilmektedir (Koçyiğit, 2019). Sınıf yönetimi kavramı genel olarak öğrenme için elverişli bir sınıf atmosferi, fiziksel düzen, öğretim yöntemleri, zaman yönetimi, iletişim ve öğrencilerin güdülenmesini akla getirmektedir (Karip, 2012). Sınıf yönetimi, sınıf etkinliklerinin öğrencilerle birlikte, etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayacak bir şekilde yönetilmesi olarak görülmektedir (Balay, 2016). Sınıf yönetimi öğretim faaliyetlerini yürütebilmek için sınıfta düzeni sağlamak ve sürdürmek, sınıf ortamını düzenlemek anlamına gelmektedir (Saadat Bonab & Essmati, 2015). Bir başka anlamda sınıf yönetimi, öğretmenin sınıf içinde bulunan insan ve madde kaynaklarını hedeflere ulaşacak şekilde kullanması, bilgisi ve yeteneği olarak ifade edilmektedir (Okutan, 2010).

Sınıf yönetimi detaylı bir şekilde incelendiğinde, sınıf içerisinde öğrencilerin hedeflenen davranışları kazanmaları ve eğitimin gerçekleşmesi için öğretmenin, öğrenme ortamını ile öğrencileri davranış biçimlerini iyileştirebilmesi, kontrol edebilmesi ve değiştirebilmesi ile ilgili teknikler ve etkinliklerin eş zamanlı güdülenmesi olarak tanımlanmaktadır (Ottekin Demirbolat, 2018). Sınıf yönetimi, eğitimin amaçlarına ulaşmak için bir arada toplanan öğretmen ve öğrencilerin sınıf, program ve materyallerden oluşan kuruluşun idare edilmesi olarak belirtilmektedir (Toprakçı, 2015). Sınıf yönetimi ile sınıf içinde olan bütün materyallerin, eğitim ve öğretimin amaçlarına uygun bir biçimde kullanılması sağlanmaya çalışılmaktadır (Yıldırım, 2016). Sınıf yönetimi, öğrencilerin öğrenmelerine, güdülenmelerine yardımcı olmakta, hedeflerine ulaşma başarıya ulaşabilecekleri, düzenli, güvenli ve sağlıklı bir sınıf ortamını oluşmasını sağlamaktadır (Çalık, 2012).

Sınıf yönetimi, bir orkestrayı yönetmek gibi sınıf yaşamını idare etmektir. Öğretim programlarını hazırlamak, işlemleri organize etmektir. Çevreyi maksimum verim için düzenlemek, öğrencilerin gelişiminin izlemek ve sorunları önlemektedir (Lemlech, 1988). Sınıf yönetimi, öğrenme için elverişli bir ortam oluşturup ve devam ettirmekte, öğretmen ve öğrenciler için öğrenme engellerini ortamdaki arındırmaktadır. Ders için ayrılan süreyi etkin kullanmak, öğrencilerin ders etkinliklerine katılımını sağlamak, sınıftaki eğitim araç ve gereçlerini, öğrencileri ve zamanı yönetmek süreçlerini içinde barındırmaktadır (Erol, 2014). Sınıf yönetimi öğretmenin, eğitim-öğretim etkinliklerinden en üst düzeyde verim alabilmek için şartların oluşturulmasıyla ilgilenmektedir. Sınıfın fiziksel unsurlarını, öğretim materyallerini, ölçme ve değerlendirme araçlarını, zamanı, pekiştiricileri, iletişim öğelerini etkili ve doğru bir şekilde kullanmayı içermektedir (Uğurlu, 2016).

Kearney, Plax, Richmond ve McCroskey (1985) sınıf yönetiminin amacını öğretmenin öğrencinin davranışlarını en üst düzeye çıkarması, eğitime ayrılan sürenin en uygun şekilde kullanılması, öğrencilerin aktivitelere aktif bir şekilde katılması ve öğrenciler ile öğretmenlerin eş zamanlı olarak davranışlarının değiştirilmeye çalışılması olarak tanımlamaktadır. Sınıf yönetimi, sınıfta

yapılacak çalışmaların sürdürülmesini sağlamakta ve bölünmelere neden olacak faktörlerin ortaya çıkmasını önlemeye çalışmaktadır. Sınıf yönetimi aynı zamanda tüm etkinlik gruplarını veya sıralarını koordine etmek ile ilgilenmekte böylece herkesin mümkün olduğunca kolay ve verimli öğrenmesini sağlamaktadır (Seifert, 2009).

Etkili sınıf yönetimi öğretimin kalitesini arttırmakta ve sınıf yönetimini kolaylaştırmaktadır (Erden, 2005). Öğretmenin sınıf yönetimi becerilerini sınıfta eğitim-öğretim için uygun bir ortam yaratabilmesi, sınıfın fiziksel özelliklerini öğrenmeyi zevkli hale getirecek şekilde düzenleyebilmesi, ders akışını kontrolü altında tutabilmesi, sınıf içinde olumlu bir iklim oluşturabilmesi, öğrencinin motivasyonlarının arttırabilmesi, zamanı ve sınıfı yönetebilmesi oluşturmaktadır (Akın & Koçak, 2007).

Sınıf yönetimi sadece öğrencilerin uyum ve akademik öğrenimine değil aynı zamanda öğrencilerin etik gelişimine odaklanan ahlaki bir girişimdir (Watson, 2010). Koutrouba, Markarian ve Sardianou (2018) ise sınıf yönetimini, diğer şeylerin yanı sıra, öğretmenin öğrenciler arasında verimli iş birliğini tesis etme ve sorumluluk paylaşımını sağlama, öğretmen hazırlığı, öğrenme materyallerinin kullanımı, değerlendirme prosedürleri ve son olarak öğrencilerin performanslarını ve davranışlarını değerlendirme olarak tanımlamaktadır.

Başar (2014) sınıf yönetimini kaliteli bir eğitimi amaçlayan eğitim sisteminde çok yönlü ve birçok çaba gerektiren güçlü bir eğitim aracı olarak görmektedir. Temelini iletişim oluşturan, anlamı ortak hale getiren ve bir anlam oluşturan sınıf yönetimi sürecinde öğrenme merkeze alınarak sınıf içerisinde yapılacak öğretim etkinlikleri uygun bir şekilde düzenlenip sürdürülmektedir. Öğrencilerin davranışlarına kılavuzluk edilmekte ve sınıfta olumlu bir öğrenme iklimi yaratılmaktadır (Turan S. , 2015).

Sınıf yönetimi etkileşimli öğretmen davranışlarını gerektirmektedir. Bu davranışlar öğrencileri izlemeyi, onlara destek olmayı ve dönüt sağlamayı, öğrencilerin ilgi, işbirliği ve katılımını arttırmayı ve davranışlarını düzenlemeyi içermektedir. Bu etkili öğretmen davranışları öğretimi kolaylaştırmakta, sınıfta

sağlıklı bir iletişim kurdukmakta ve olumlu sınıf iklimini oluşturmaktadır (Evertson & Emmer, 2013).

Bu bilgiler ışığında sınıf yönetiminin, içerisinde birçok süreci, boyutu, yapıyı, faktörü, davranışı, modeli ve niteliği barındırdığı görülmektedir. Sınıf yönetimi, sınıf içindeki süreçleri en iyi şekilde yürütmek, sınıf yönetimi boyutlarını en verimli hale gelecek biçimde düzenlemek, sınıfın yapısını fiziksel, sosyal ve psikolojik açıdan geliştirmek, sınıfı etkileyen sınıf içi ve sınıf dışı faktörlerin etkilerini olumlu yönde olmasını sağlamak, istendik davranışların ortaya çıkmasını kolaylaştıran ortamı yaratmak, sınıfta yerine göre modeller kullanarak sınıfta olumlu iklim oluşturmak ve sınıfın niteliğini modern yöntemler ile arttırarak çağdaş yaklaşımlara uygun bir şekilde yönetmek olarak tanımlanabilir.

2.1.3. Sınıf Yönetiminin Amacı

Sınıf yönetiminin temel amacı etkili ve elverişli bir eğitim ortamı kurularak öğrencilerin eğitimin amaçlarına ulaştırmaktır. Sınıf yönetimi, etkili zaman yönetimi, öğrencilerin özdenetim ve özyönetim becerilerini geliştirmesini sağlamaya yönelik faaliyetlerde bulunarak bu amaca ulaşmaya çalışmaktadır (Erden, 2005). Turan' a (2015) göre ise sınıf yönetiminin temel amacı, sınıf içinde öğrencilere zarar verici olumsuzlukları ortadan kaldırarak öğrenme ortamının düzenlenmesi ve öğrencilerin yaşamlarını zevkli bir hal almasını sağlamaktır. Sınıf yönetimi iki ana amaç taşımaktadır: Bunlardan ilki, sınıf içerisinde öğrencilerin güdülenmelerini arttırmaya yarayacak düzenli ve güvenli bir çevre kurmaktır. Diğeri ise öğrencilerin sorumluluk bilincini geliştirmek ve öğrencilere öz düzenleme becerisini kazandırmaktır (Karip, 2012).

Sınıf yönetiminin amacı, sınıfta plan ve program çerçevesinde, disiplin içerikli, demokratik merkezli, bireysel farklılıkları önemseyen, etkili öğrenmenin gerçekleşmesi için elverişli sınıf ortamı kurulmasına yardımcı olacak gerekli faaliyetleri hayata geçirmektir (Erzurum RAM, 2020). Öğretmenin hedef davranışları, bireysel farklılıklara göre gerçekleştirmek, planlı, programlı, demokratik, uygun bir sınıf ortamını oluşturmak, öğrenciler arasında eşgüdümü

sağlamak, öğrenciler ile kendi arasında iletişimi arttırmak, öğrencilerin öğrenme çalışmalarlarıyla öğrenmelerini denetlemek ve karşılaştığı tüm sorunların çözümünde onlara kılavuzluk etmektir (Kayıkçı, 2013).

Sınıf yönetimiyle sınıf içerisinde öğrencilerin güdülenmelerini artıracak güven veren bir ortam kurmak ve öğrencilerin sorumluluk duygularını arttırarak öz düzenleme becerilerini geliştirmeyi sağlamak amaçlanmaktadır (Çubukçu & Girmen, 2008). Sınıf yönetiminin asli amaçları öğrenmeyi basitleştirecek ortamı yaratmak, öğrencilerin kendi öğrenme yeteneklerini yönetmesini geliştirmek ve bu süreçte öğrencinin aktif rol almasını sağlamaktır (Beytekin, 2014). Öğrencinin hem kültürlenme yoluyla toplumsallaşmasını sağlamak, hem de gizli yeteneklerini ortaya çıkartıp, geliştirip, bireyselleşmesine yardımcı olmaktır (Demirtaş, 2015).

Sonuç olarak sınıf yönetiminin birçok amacı vardır. Öncelikle sınıf yönetiminde amaç güvenli, samimi, nitelikli, etkili, eğlenceli, bir öğrenme ve öğretme ortamı oluşturmaktır. Sınıfta uygun ve nitelikli bir ortam oluşturarak öğrenci davranışlarını dersin amaçlarıyla bütünleştirmektir. Ders esnasında öğrencileri dersin amaçları doğrultusunda güdülenmelerini sağlamak ve öğrencilerin derse karşı tutumlarını iyileştirmektir. Ayrıca sınıf yönetiminde amaç öğrenci davranışlarını geliştirmek, öğrencilere sorumluluk duygusu kazandırmak, sınıf disiplinini sağlamak, öğrenme-öğretme sürecinin yeterliğini arttırmak, öğrencilere özdenetim, öz yargılama, öz düzenleme, öz değerlendirme becerilerini kazandırmaktır.

2.1.4. Sınıf Yönetiminin Boyutları

Sınıf yönetimi eğitim ve öğretim faaliyetlerinin amacına ulaşması için oldukça önemli bir olgudur. Bu yüzden okullarda görevde bulunan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve davranışları geliştirilmeli ve bunlar için gerekli önlemler alınması gerekmektedir. Okçu ve Epçaçan (2013) bu konu ile ilgili görüşlerini "Sınıf yönetiminin boyutlarıyla ilgili yeterli bilgi, beceri ve donanıma sahip olmayan öğretmenlerin, öğrenci davranışlarını yönetmeleri ve disipline etmeleri oldukça güçtür." şeklinde ifade etmektedir.

Sınıf yönetiminin etkinlikleri fiziksel düzen, plan ve program çalışmaları, zaman yönetimi, davranış düzenlemeleri ve ilişki ve iletişim düzenlemeleri olmak üzere beş boyuttan oluşmaktadır. Sınıf yönetimi çerçevesindeki bu sorumluluklar, sınıfın çevresi ile sınırlı kalmamakta, okul içi ve okul dışı etkenlerin de varlığıyla öğretmenleri daha da fazla yormaktadır (Arslan, 2017).

Fiziksel düzen: Sınıfın başlıca fiziksel özellikleri ısı, ışık, aydınlatma, ses yalıtımı, renkler, temizlik, eğitsel araçlar, yerleşim düzeni, estetik düzendir. Bu özellikler sınıf yönetimini doğrudan etkiler. Fiziksel düzeni uygun olan sınıflarda öğrenciler daha çok rahat eder, daha yüksek düzeyde motive olur ve daha kolay öğrenirler.

Plan ve program çalışmaları: Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan öğretim programları ve bu programın hedefleri dikkate alınarak öğretmenler tarafından yapılan ünitelendirilmiş yıllık planlar ve günlük ders planları, kaynaklar, araç gereçler, strateji, yöntem ve teknikler, değerlendirme süreçleri bu gruba girer. Öğretim planları da programlara göre hazırlandığı için doğrudan sınıf yönetimi üzerinde etkili olur.

Zaman yönetimi: Zamana göre yapılan eğitim-öğretim etkinliklerini içerir. Etkili öğretim öğrenmeye ayrılan zamanın etkililiğine bağlıdır. Zamanın etkili ve verimli kullanılmaması, ders dışı ve bozucu etkinliklerle harcanması, sınıf yönetimini olumsuz etkiler.

Davranış düzenlemeleri: Sınıf ortamının öğrencilerden istenilen davranışları sergileyebilecek şekilde oluşturulması, istenilmeyen davranışlar ortaya çıkmadan önce önlemler alınması, alınan önlemlere rağmen ortaya çıkan istenilmeyen davranışlara gerekli müdahalelerin yapılabilmesi ve sorunun ortadan kaldırılabilmesi sağlanmasıdır. Öğrencilerin istedik davranışların yapılma sıklığını arttırmak için pekiştirici kullanılmasıdır.

İlişki ve iletişim düzenlemeleri: Sınıf kurallarının öğrencilerle birlikte oluşturulması, öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle aralarındaki ilişkiyi ifade eder. Öğretmen-öğrenci ilişkisi ile öğrenci-öğrenci ilişkisi sevgi, saygı,

güven, samimiyet ve dürüstlük çerçevesinde belli bir seviyede olmalıdır. Sınıf yaşamının kolaylaştırılması ve olumlu sınıf ikliminin oluşturulması için ilişkiler ve iletişimler sınıf yönetiminde çok önemlidir.

2.1.5. Sınıf Yönetimi Bakış Açıları

Dünyada ortaya çıkan bilimde ve teknolojideki gelişimler eğitim alanında da değişikliklere yol açmıştır. Bu değişimler, eğitimde zamanla öğrenci gereksinimlerini ve öğrenmelerini önemseyen yapılandırmacı yaklaşımın tercih edilmesiyle doruk noktaya ulaşmıştır. Yapılandırmacı yaklaşım öğretmen ile öğrencinin merkezdeki yerlerini değiştirerek, aktif öğrenme modelini temel almıştır. Bu modellerin değişmesiyle birlikte sınıfın özellikleri, sınıf yönetim biçimleri, sınıftaki öğretim materyalleri vb. de değişmiştir.

Geleneksel ve çağdaş olarak adlandırılacak bu dönüşüm sürecinde sınıf yönetiminde kalıcı değişimler yaşanmıştır. Bu süreçle birlikte otokratik sınıf yönetim anlayışı yerini, demokratik sınıf yönetim anlayışına devretmiştir (Yıldırım, 2016).

2.1.5.1. Geleneksel Dönemde Sınıf Yönetimi

Geleneksel dönemde sınıf yönetimi yaklaşımında öğretmen merkezli, disiplin odaklı, otokratik bir ortam vardır. Öğrenci pasif, öğretmen aktiftir. Sınıf kurallarını öğretmen oluşturur. Bu yüzden sınıfın kontrolü öğretmendedir. Konu temelli ders işleyişi hakimdir. Tek yönlü iletişim görülür. Bilgi daha çok aktarılır (Gürşimşek, 1999).

Geleneksel dönemde sınıf yönetimi denince öğretmen sınıf içerisinde disiplin sağlayıcı ve sınıf üzerinde egemenlik kurmaya çalışan bir kişi olarak görülmektedir. Öğretmenlerin benimsemiş olduğu bu yöntem, sınıf içi öğrenme etkinliklerinde ve öğrenci hayatlarında olumlu bir katkı olduğu söylenemez. Tam tersi bu teknik öğrencilerin keyiflerini kaçıır. (Turan S. , 2015). Geleneksel sınıf yönetiminde amaç öğrencilerin davranışları değiştirmek ve geliştirmektir. Bu yüzden öğrencilere kazandırılacak davranışlar ve kurallar açık ve net bir biçimde

ortaya konulmaktadır. Bu yaklaşımda ödül ve cezaya da sık sık başvurulmaktadır (Güneş, 2007).

2.1.5.2. Çağdaş Dönemde Sınıf Yönetimi

Çağdaş dönemde sınıf yönetiminde öğrenci merkezli, öğrenmeye ve öğrenci ihtiyaçlarına odaklı, demokratik bir ortam vardır. Öğrenci aktif, öğretmen pasiftir. Sınıf kuralları öğrencilerle birlikte oluşturulur. Sınıfta otokontrol sistemi vardır. Etkinlik temelli ders işleyişi hakimdir. Çok yönlü iletişim görülür. Bilgi daha çok oluşturulur, yapılandırılır ve üretilir (Gürşimşek, 1999).

Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımında amaç, bireysel öğrenme yöntem ve tekniklerini fark edip, öğrenmeyi öğrenen, bilgiyi kullanabilme yeteneğe sahip, işbirliğine uyumlu, zamanla değişen şartlara entegre olabilen, gelişime açık, öz disiplin ve öz denetim becerisini kazanmış, eleştirel ve yaratıcı düşünebilen bireylerin yetiştirilmesine yönelik sınıf yönetimi sistemi oluşturmaktır (Özcan, 2012).

2.1.6. Sınıf Yönetimini Etkileyen Faktörler

Eğitim-öğretim faaliyetlerinin yapıldığı sınıf yönetimi, birden çok faktörden etkilenmektedir. Bu faktörler; okulun fiziksel özellikleri ve hedefleri, okul kuralları, öğrencilerin gelişimsel özellikleri ve ihtiyaçları, öğretmenlerin sınıf yönetimi eğitimleri ile algıları ve geçmiş yaşantıları olarak sıralanabilir (Şahin & Altunay, 2011)

Sınıf yönetimine etki eden faktörler bu araştırmada; sınıf dışı faktörler (okul, aile, çevre) ve sınıf içi faktörler (öğretmen özellikleri, öğrenci özellikleri, programa yönelik uygulamalar, sınıf yapısı ve ortamı) iki başlık altında incelenmiştir.

2.1.6.1. Sınıf Dışı Faktörler

Bu araştırmada sınıf yönetimine etki eden sınıf dışı faktörler; okul, aile ve çevre başlıkları altında ele alınmıştır.

2.1.6.1.1. Okul

Okulun çevresi, genel yapısı, ortamı, yönetimi, iklimi ve imkanları öğrencileri etkilemektedir. Okulun yer aldığı çevredeki olumsuzluklar doğal olarak sınıf ortamına da yansımaktadır. Okul olumsuz durumlardan ne kadar çok arındırılırsa sınıf yönetimi o kadar kolaylaşmaktadır. Erol'a (2006) göre okul çevresinin gürültülü olması, okul binasında yaşanan aksaklıklar, okula ulaşımdaki zorluklar gibi problemler sınıf yönetimini olumsuz etkilemektedir. Bu gibi sorunları çözmek okul idaresine düşmektedir. İhtiyaç duyulduğunda yetkili makamlar devreye sokularak bu problemlerin çözülmesi için onlardan destek alınması gerekmektedir.

Okul ortamında kendini güvende hisseden öğrencide öğretmene ve arkadaşlarına yönelik bağlılık duygusu oluşmaktadır. Kendini bu gruba ait hisseden öğrenci okula ve sınıfa karşı olumlu tutum geliştirmektedir. Öğretmeni ve arkadaşları tarafından kabul edildiği gören öğrencinin sınıfta da istedik davranışları sergilemeyi istediği görülmektedir (Yolcu, 2011).

2.1.6.1.2. Aile

Çocuk toplumsallaşmaya ilk önce ailede başlamaktadır. Ailelerin çocuklarını yetiştirme tarzı, çocukların sınıf içinde sergilediği davranışlarda büyük önem taşımaktadır. Ailenin genel yapısı, sosyal, ekonomik ve eğitim durumları, öğrenciye karşı olan alakaları, öğretmene ve öğrenciye karşı tutum ve davranışları öğrencileri etkilemektedir. Ailenin tutumu, davranışları, çocuğa verdiği değerler özellikle ilkokulda daha da önem kazanmaktadır (Celep, 2014). Ailedeki sorunlar, sorumsuz ve saldırgan davranışlar, baskıcı ve zorlayıcı tutumlar sınıf içine yansımaktadır. Çocuklar evde öğrendikleri davranış biçimlerini sınıfta da tekrarlama eğiliminde bulunmaktadır. Aile sevgisinden ve ilgisinden yoksun kalan çocuklar çevreyle uyum kuramama, toplumsal etkinliklerde bulunamama, dikkatini yoğunlaştıramama ve odaklanamama gibi istenmeyen davranışlar sergilemektedir (Kılbaş, 2006).

Aile öğretmene destek olmalı, daima öğretmenle işbirliği yapmalı ve öğretmenin sınıf yönetimini kolaylaştırması gerekmektedir. Bunun için aileye çocuğun yanında öğretmeni tenkit etmeme, öğretmenin saygınlığını düşürmeme, çocuğun öğretmene olan güveninin sarsmama davranışları düşmektedir (Dönmez, 2015). Öğretmen, sınıfındaki öğrencilerin hepsinin birbirinden farklı olduğunu, ebeveynlerinde öğretmenin sınıfta sadece bir tane ilgilenilmesi gereken çocuk olmadığını bilmesi gerekmektedir.

2.1.6.1.3. Çevre

Öğrencinin sosyal ortamı, arkadaş grupları, akran ilişkileri öğrencileri etkilemektedir. Sosyo-ekonomik ve kültürel seviyesi yüksek bir yerde bulunan okul ile kenar mahalle olarak adlandırılan yerlerdeki okullar arasında farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar; velilerin eğitim ve ekonomik düzeyinden ve okulun kaynak bulma konusunda daha etkili olmasından kaynaklanmaktadır (Güven & Karşlı, 2014).

Çevrede yer alan unsurlar davranışların görülme olasılığı arttırmaktadır. İstenmeyen davranışların ortaya çıkmasında çevredekilerce sergilenen olumsuz davranış biçimleri etkili olmaktadır. Öğrenciler de çevrelerinde gördükleri davranışları önceleri taklit ederek daha sonraları farklı modeller oluşturarak kendilerine özgü olumsuz davranışlar sergilemektedir (Güleryüz, 2005).

2.1.6.2. Sınıf İçi Faktörler

Bu araştırmada sınıf yönetimine etki eden sınıf içi faktörler; öğretmenlerin özellikleri, öğrencilerin özellikleri, programa yönelik uygulamalar ve sınıf yapısı ve ortamı başlıkları altında ele alınmıştır.

2.1.6.2.1. Öğretmen Özellikleri

Öğretmenin tutum ve davranışları, mesleki bilgisi ve derse olan ilgisi sınıf yönetimini etkilemektedir. Öğretmen mesleki gelişim özelliklerine sahip olması gerekmektedir. Öğrencilerini bütün özellikleri ile tanıyamayan bir öğretmenin meslek hayatında ve sınıf yönetiminde başarılı olması zorlaşmaktadır (Bilir, 2014). Sınıf yönetimini etkileyen öğretmenlerle ilgili etmenler arasında

öğretmenlerin kişisel özellikleri, mesleki bağlılıkları, beklentileri, dersi işleme yöntemleri, ve sınıfta kontrolü kaybetme korkuları da yer almaktadır (Yolcu, 2011).

Sınıf yönetiminde başarının en önemli etkenlerinden biri şüphesiz öğretmenlerdir. Eğitim öğretim faaliyetlerinin istenilen şekilde gerçekleşmesi için bu sürecin en önemli faktörlerinden biri olan öğretmenin, davranışları konusunda uyması gereken ilkeler şu şekilde belirtilmektedir (Fontana 2005 & Akt: Kendirci, 2019).

Zamanında Gelmek: Öğretmen sınıfa kesinlikle vaktinde gelmeli ve dersi başlatmalıdır. Bu şekilde öğretmen derse ve öğrencilere ne kadar çok önem verdiğini göstermelidir.

İyi hazırlanmak: Öğretmen sınıfa gelirken dersin içeriği ile ilgili mutlaka hazırlık yapmalıdır. Derse hazırlıklı ve tam donanımlı bir şekilde gelen öğretmenin, öğrenmenin hedeflerine daha kolay ve hızlı ulaşması gerçekleşir.

Hızlı bir şekilde derse başlayın: Sınıfa girdikten sonra öğretmen hemen derse başlamalı, başka bir şey ile oyalanmamalı ve hazırlıklı geldiğini öğrencilere hissettirmelidir.

Bütün sınıfı dahil etme: Öğretmen sınıf içerisinde bulunan tüm öğrencilerin derslere aktif bir şekilde katılmasını sağlamalıdır.

Sesi etkili kullanma: Öğretmen sesinin tonunu öğrencileri etkileyecek şekilde olmasına çok önem vermelidir. Ses tonunun çok yüksek ya da çok alçak olması öğrencinin derse katılımını olumsuz yönde etkilemektedir.

Kıyas yapmama: Öğretmen sınıfta öğrencileri birbiri ile kıyaslamamalıdır. Bu durum başarı düzeyi düşük öğrencileri olumsuz yönde etkiler ve performanslarının daha da düşmesine neden olur.

Öğrenci hakkında bilgi sahibi olma: Öğretmenin sınıf içerisinde öğrencilerin kişisel özelliklerini, ilgilerini, ihtiyaçlarını bilerek davranışta bulunması derse katılımı pozitif yönde etkiler.

Sınıf yönetimi ve disiplin sınıf içerisinde öğretmenlerin davranışlarını belirleyen iki önemli unsurdur (Cemaloğlu & Kayabaşı, 2007). Etkili sınıf yönetimi ve olumlu bir sınıf iklimi oluşturma ile öğrencilerin başarıları, öğretmenin iş doyumunu, mesleki yeterliği, vb. değişkenlerin arasında çok yakın bir ilişkinin olduğu düşünülmektedir. Bunun için sınıf yönetiminde öğretmenlerin gerekli donanımlara sahip olmalarının çok fazla önemli olduğu görülmektedir (Ekici, 2008).

2.1.6.2.2. Öğrenci Özellikleri

Öğrencilerin özelliklerinin iyi bilinmesi sınıf yönetimini kolaylaştırmaktadır. Öğrencilerin ilgileri, ihtiyaçları, yetenekleri, hazırbulunuşluk durumları, kişilik yapıları, bireysel farklılıkları, bedensel, ruhsal ve sosyal yönden gelişim düzeyleri, öğretmen ile olan ilişkileri sınıf yönetimini etkilemektedir. Öğrencilerin kalitesi sınıf yönetimin de kalitesini belirlemektedir (Akan, 2011).

Tüm çocukların ihtiyaçları ve öğrenme yöntemleri farklılık göstermektedir. Her çocuğun en üst düzeyde öğrenmesi ve kendinin sınıfta kabul gördüğünü hissetmesi için, öğretmen sınıf ortamında ve sınıf yönetiminde değişiklikler yapmak durumunda kalmaktadır. Bu nedenle sınıf yönetimi öğrenci başarısı üzerinde en önemli rolü oynamaktadır (Marzano & Marzano, 2003).

2.1.6.2.3. Sınıfın Yapısı ve Ortamı

Sınıf ortamı çok yoğun etkileşimlere maruz kalmakta ve birçok özelliği içinde barındırmaktadır. Sınıfın fiziksel özellikleri (genişlik, ısı, ışık, renk, şekiller, yerleşim düzeni ve vb.) duygusal atmosferi sınıf yönetimini etkilemektedir. Öğrenciyi rahatsız eden durumlar öğretmene sınıf yönetiminde zorluklar çıkarmakta ve öğrenme ortamının verimliliğini azaltmaktadır (Çakmak, 2003). Sınıf ortamının ısısı, ışık düzeyi ve nem oranı sınıf için ideal bir seviyede olması gerekmektedir. Isının 19°C ile 21°C arasında; nem oranının da 5°

civarında olması fizyolojik ve psikolojik yapı üzerinde olumlu bir etki yapmaktadır. Küçük yaşlardaki öğrencilerin sınıfları pembe; büyük yaşlardaki öğrencilerin de sınıfları mavi renkte olması önerilmektedir (Ada, 2000).

2.1.6.2.4. Programa Yönelik Uygulamalar

Seçilecek öğretim etkinliği, bilginin öğrencilere aktarılma yöntemi, kullanılacak araç-gereçlerin türleri ve başarının değerlendirilme şeklini önceden belirlemek eğitim programlarının hedefine ulaşmasını sağlamaktadır (Çalık, 2003). Eğitim programlarının sınıfta uygulanma yöntemleri ve teknikleri sınıf yönetimini etkilemektedir. Eğitim programları, uygun öğrenme ortamı oluşturularak, doğru yöntem ve tekniklerle her insanın öğrenme isteğini arttırabilmekte ve bütün öğrencilere kazandırılabilir (Terzi, 2002).

2.1.7. Sınıf Yönetimi Stilleri

Her sınıfta uygulanabilecek tek bir sınıf yönetimi stili mümkün görülmemektedir. Sınıf yönetimi stilleri, öğrencilerin davranışlarını doğru anlama noktasında öğretmenlere yardımcı olmaktadır (Akan, 2011). Başar'a (1999) göre sınıf yönetimi stilleri tepkisel, önlemsel, gelişimsel ve bütünsel olarak dört farklı şekilde görülmektedir. Stiller hedeflere, eğitim kaynaklarına, sınıf ortamına ve ihtiyaçlara göre tercih edilmektedir.

2.1.7.1. Tepkisel

Öğrencinin sergilediği davranış üzerine öğretmenin tepki geliştirdiği stildir (etki-tepki). İstenmeyen bir durum veya davranışın sonucunda davranışı düzeltmek amacıyla verilen tepki şeklindeki klasik sınıf yönetimidir. Olumlu davranışlara ödül, olumsuz davranışlara ceza verilmektedir. Önceden belirlenmiş kurallar yoktur. Öğretmen gruptan çok bireye müdahale etmektedir (Başar, 1999).

2.1.7.2. Önlemsel

Sınıf, önceden belirlenmiş kurallar ile yönetilmektedir. Temel amaç istenmeyen davranışlara yol açabilecek nedenleri ortadan kaldırmaktır. Bilir

(2014) önlemsel stili, sınıf içerisinde ortaya çıkması muhtemel olan istenmedik durumları veya davranışları tahmin ederek önlemlerin alınması olarak tanımlamaktadır. Amacı sınıf ortamını problemlerin ortaya çıkmasına imkan vermeyecek şekilde düzenlemek ve buna uygun bir yönetim stili oluşturmaktır. Öğretmen gruba bireyden daha çok müdahale etmektedir.

2.1.7.3. Gelişimsel

Kuralların belirlenmesinde ve uygulanmasında, öğrencilerin gelişimsel (fiziksel, zihinsel, sosyal) özellikleri ve düzeyleri dikkate alınmaktadır. Sınıflar ve öğrenciler büyüdükçe kuralları uygulamadaki esneklik payı azalır. Şentürk (2006) gelişimsel stili sınıf kuralları uygulanırken, öğrencilerin zihinsel, sosyal, fiziksel ve diğer gelişim özelliklerini önemseyen, öğrencilerden gelişim seviyelerine göre davranılması beklenen, derslerin de öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine göre planlanan ve uygulanan bir stil olarak tanımlamaktadır.

2.1.7.4. Bütünsel

Önlemsel, tepkisel ve gelişimsel stilin bir arada kullanıldığı stildir. Önlemsel stile daha çok ağırlık verilir. Kurallar, öğrencilerin gelişimsel özelliklerine ve ihtiyaçlarına göre öğrencilerle birlikte hazırlanır ve buna göre uygulanır. Gerekğinde tepkisel stil kullanılır. Doğan'a (2019) göre bütünsel stil öğretmenin, öğrencilerin ihtiyaçlarına, sınıfın fiziksel özelliklerine, dersin amaçlarına, öğretimsel kaynaklara, eğitim materyallerine, öğrenme ortamına, sınıf içinde değişen durumlara bağlı olarak farklı sınıf yönetiminin seçildiği stildir.

2.1.8. Sınıf Yönetiminde Öğretmen Tipleri

Rudolf Dreikurs'a (1982) göre üç tip öğretmen tipi vardır. Bunlar: otoriter öğretmen, aşırı hoşgörülü öğretmen ve demokratik öğretmendir. Otoriter öğretmen sınıfı kontrol etmek için isteklerini öğrencilere kabul ettirmeye çalışmaktadır. Öğrencileri dışsal baskılarla motive eder. Aşırı hoşgörülü öğretmen sınıfı kontrol etmede çok zorluk çekmektedir. Öğrenciler sınırsız özgürlüğe sahip olduklarını, sınıfta istedikleri her şeyi yapabileceklerini zannetmektedir. Bu nedenle öz disiplin gerektiren davranışları öğrenmekte zorlanmaktadırlar.

Demokratik öğretmenler ise kuralları öğrencilerle birlikte belirlemeye çalışmaktadır. Öğrencilere söz hakkı tanır, saygı duyar, liderlik yapar, araştırma ve keşfetmenin olması için özgür bir atmosfer oluşturur. Öğrencilerin işbirliği içinde çalışmasını sağlamakta, sorumluluk alma bilincini geliştirmektedir (Şişman, 2015).

Yıldız'a (2020) göre de iş öğretmeni, mahalle kahvesi öğretmeni, fakirleşmiş öğretmen, sınıf öğretmeni, yavaşlamış öğretmen ve kalıplı öğretmen olarak altı tip öğretmen tipi bulunmaktadır. İş öğretmenin mesleğe karşı ilgisi yüksek, öğrencilere karşı ilgisi düşüktür. Mahalle kahvesi öğretmenin öğrenciye karşı ilgisi yüksek ama mesleğe karşı ilgisi düşüktür. Fakirleşmiş öğretmenin hem mesleğe hem de öğrencilere karşı ilgisi düşüktür. Sınıf öğretmenin hem mesleğe hem de öğrencilere ilgisi yüksektir. Yavaşlamış öğretmenin güveni düşük, öğrenciye ilgisi ılımlıdır. Kalıplı öğretmen ise istedik davranış kalıplarını öğrencilere zorlayarak kazandırmak istemektedir.

Öğretmenlerin sınıf yönetim profillerinin değerlendirildiği bir çalışmada otoriter, takdir edilen, başboş ve aldırılmaz sınıf yönetim profilleri olmak üzere dört tip profil belirlenmiştir. Otoriter sınıf yönetiminde öğrencilere çok nadir izin ve ödül verilir ve geç kalanlar anlayışla karşılanmaz. Kurallara uymayanların davranışı neden yaptıklarıyla değil sonuçlarıyla ilgilenilir. Tüm kararları öğretmen verir. Takdir edilen sınıf yönetiminde düzen bozan kibarca uyarılır. Eleştirilere ve iletişime açık bir sınıf yaratılır. Öğrencilere karşı samimi, anlayışlı ve sıcak davranışlar sergilenir. Projeler ve çalışmalar için rehberlik yapılır. Başboş sınıf yönetiminde öğrencilere çok fazla izin verilir ve çok zor hayır denilir. Bu yüzden öğrenciler istedikleri her şeyi yapabileceklerini zannederler. Öğretmenler disiplini sağlayamaz, öğrencilerle arkadaş gibi iletişim kurar, sınıf içi alınacak kararlarda öğrencilerin duygularına değer verirler. Aldırılmaz sınıf yönetiminde öğretmenler öğrenci üzerinde baskı kurmaz, ders materyalleri hazırlamak için vakit harcamak istemez, ders süresini dolduracak davranışlar sergilerler. Öğrenciler öğrenme için çok az imkana sahip olur, kendi eğitimlerinden kendileri sorumlu tutulurlar (Ekici G. , 2004).

2.2. Olumlu Sınıf İklimi

Öğrencilerin eğitim-öğretim hedeflerine ulaşmaları için, olumlu ve verimli bir öğrenme çevresi ve sınıf iklimi oluşturmak gerekmektedir (Erden, 2005). Olumlu sınıf iklimi, sınıf yönetiminin, beklentilerin ve kuralların tutarlı olduğu, sözel ifade ve beden hareketleri ile istenilen davranışlara ödül verildiği ve istenmeyen davranışların görmezlikten gelindiği, ayrıca programın içeriği ve kullanılan yöntem ve tekniklerin ideal olduğu sınıf ortamı olarak ifade edilmektedir (King-Sears, Carpenter 1996, Akt: Sucuoğlu, Ünsal, & Özokçu, 2004). Sınıf iklimini etkileyen faktörlerin neler olduğunu bilmenin, istenilen hedeflere ulaşabilmek için gerekli olumlu bir sınıf ikliminin oluşturulmasında katkı sağladığı düşünülmektedir (Sağlam, 2018).

2.2.1. Sınıf İklimi

Her sınıfın kendine özgü bir havası, duygusal ortamı eşsiz bir iklimi vardır ve her öğrenci de kendine özgü biridir. Sınıf, eğitim-öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği, farklı kişilik özellikleri, ilgi ve yetenekleri, gereksinimleri, hedefleri olan öğrencilerin bir araya geldiği sosyal bir çevre olarak tanımlanmaktadır (Çalık, 2012). İklim ise bir ortamdaki izlenimler ve hissedilen duyguları ifade etmektedir. Tutumlar, davranışlar, ilgi ve yetenekler, değerler ve ilişkiler bir ortamın iklimini etkileyen öğeler olarak sıralanmaktadır (Dönmez, 2015). Literatürde sınıf iklimi yerine, "sınıf atmosferi, sınıf ortamı ve sınıf çevresi" ifadeleri de kullanılan, öğrenmeyi etkileyen ve tutumlara ve hareketlere yön veren temel bir etkidir. Sınıfta oluşturulan güvenli ve demokratik ortamın değeri ile bu ortamdaki ilişkilerin kalitesi sınıf iklimini belirler (Can, 2010).

Sınıf ortamında öğrencilerin davranışını etkileyen faktörler ile öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle olan iletişimlerine sınıf iklimi olarak ifade edilmektedir (Arslan H. , 2014). Sınıf iklimi sınıf ortamındaki öğretmen ve öğrencilerin kendi aralarındaki etkileşimler örüntüsü ile sınıfta işler halde olan, sınıftan sınıfa değişen ve devamlılık gösteren sınıfın bir niteliği olarak açıklanmaktadır (Dönmez, 2015).

Sınıf iklimi, sınıfta daha üst düzeyde öğrenme faaliyetlerinin yapılmasına imkan veren sosyo-psikolojik bir unsur görülmektedir (Çengel, 2013). Başka bir deyişle öğretmen ve öğrencilerin algılarına, tutumlarına ve davranış biçimlerine etki eden ve bunlardan etkilenen devamlılık gösteren bütün özellikleri içinde barındırmaktadır. Sınıf iklimini etkileyen diğer faktörler arasında okul, aile, arkadaş grupları, sosyal çevre ve teknoloji yer almaktadır (Aslan, 2011).

Sınıf iklimi, öğrencilerin, sosyal, duyuşsal, bilişsel ve psikomotor öğrenmelerinin gerçekleşmesini sağlayan en önemli unsurdur. Bu yüzden olumlu sınıf iklimi öğrencilerin kolayca öğrenmelerini sağlarken, olumsuz sınıf iklimi öğretim faaliyetleri için bir engel oluşturmaktadır (Çengel & Türkoğlu, 2014).

Farklı sosyo-ekonomik gruplardan gelen öğrencilerin ortaklaşa oluşturduğu sınıf ortamında çok boyutlu ve dinamik bir süreklilik yaşanmaktadır (Akbaşlı, 2011). Kapalı-açık veya soğuk-sıcak olarak iki boyutlu bir iklim düşünüldüğünde sınıf ortamı açısından arzulanan iklimin açık veya sıcak olmasıdır. Bu tür bir iklime sahip sınıflar öğretmenlerin moralinin yüksek tutmaktadır. Öğrenmeyi cazip kılmakta, öğrencilerin gelişimlerine katkı sağlamakta ve güdülenmelerini arttırmaktadır (Dönmez, 2015).

2.2.2. Olumlu Sınıf İkliminin Önemi

Eğitim planlarının etkili bir şekilde uygulanabilmesi ve öğrencilerin okula, sınıfa, derslere karşı olumlu tutum geliştirebilmeleri için olumlu sınıf ortamına ihtiyaç duyulmaktadır. Olumlu sınıf ortamı öğrencilerin edinecekleri bilgilere ve tecrübelerine karşı heyecan duymasını sağlamaktadır. Olumlu sınıf iklimi öğretmen ile öğrenciler arasında karşılıklı etkileşimlerin ve sağlıklı iletişimlerin oluşturulmasına ve sürdürülmesine yardımcı olmaktadır (Evertson & Emmer, 2013).

Eğitimde arzu edilen verimin alınabilmesi, öğrencilerin sınıf ortamında öğrenebilmesi, öğretim faaliyetlerin hedeflerine ulaşabilmesi için sınıfta olumlu bir hava oluşturulması gerekmektedir (Ercan, 2003). Olumlu sınıf ortamı oluşturma öğrenmeyi ve birbirini etkileyen bir dizi fiziksel sosyo-psikolojik

bileşenin eğitim bilimi prensipleri perspektifinde ustaca örgütlenecek işe konulması şeklinde tanımlanmaktadır. Öğrenme için elverişli bir sınıf atmosferi oluşturma sınıf yönetimi ve öğretmenlik yetkinlikleri kapsamında önemli bir yer tutmaktadır (Budak, 2015). Eğitim ve öğretimin psikolojik ortamını oluşturan sınıfın ortamı, atmosferi ve iklimi derslerin etkili ve verimli bir şekilde geçmesinin ön koşulu olarak görülmektedir. Psikolojik ortamın ön koşulu ise öğrenciler arası ilişkilerin karşılıklı saygı içinde olmasına dayanmaktadır. Bu ortamın pozitif şekilde oluşturulmasında öğretmen ve öğrencilere büyük görevler düşmektedir (İlgar, 2005).

Olumlu bir sınıf iklimi oluşturmak için sınıf fiziksel olarak düzenlenmeli, sınıf içi etkinlikler öğrenci merkezli ve öğrenme odaklı olarak planlanmalı, öğrencilere kendilerini rahatça ifade edebilecekleri bir ortam sağlanmalı ve istedik davranışları sergileme konusunda rehberlik edilmesi gerekmektedir (Kadı, 2014). Olumlu sınıf iklimi oluşturmada pozitif bir öğrenme ortamı yaratmak, öğrencileri güçlüklerle karşı karşıya kaldıklarında, öğretmenlerinden yardım alacaklarına ve çabalarının destekleneceklerine inandırmak; öğretmenlerin de öğrencilerle etkileşim içinde olarak, öğrencilerin iyi performanslarını övmesi ve öğrencilere pekiştiriciler vermesi çok önem arz etmektedir. (Sarpkaya, 2015).

Olumlu bir sınıf ikliminin sağlandığı demokratik sınıf ortamlarında, öğrencilere yaratıcı ve eleştirel düşünme, problem çözme, sorumluluk, özgüven, çok yönlü gelişim gibi özellikler kazandırılmaktadır (Aslan, 2011). Bu sınıf ortamında öğrenciler kendilerini fiziksel olarak rahat hisseder. Öğretmen ile öğrenciler birlikte hareket eder ve aralarında çift yönlü ve pozitif bir iletişim vardır. Öğrencilerin derse olan motivasyonları yüksektir. Öğrenciler öğrenme etkinliklerine kolay bir şekilde katılırlar (Demirdağ, 2016). Ayrıca olumlu sınıf iklimine sahip sınıflarda öğretmen ve öğrenciler arasında, olumlu davranışların çeşitliliğinin ve gözlenme sıklığının daha fazla olduğu görülmektedir (Çengel, 2013).

2.2.3. Sınıf Ortamının Yapısal Özellikleri

Sınıf içinde birçok dinamiği barındıran öğrenme ortamıdır. Sınıf yönetiminde etkililiği sağlamak ve sınıfta olumlu bir iklim oluşturabilmek için öncelikle sınıf ortamının yapısal özelliklerinin bilinmesi gerekmektedir. Bir sınıfın yapısal özelliklerini çok boyutluluk, yakınlık, tahmin edememe, açıklık, özgünlük ve ortak tarih oluşturmaktadır (Çelik V. , 2012)

Çok boyutluluk: Sınıf ortamında eş zamanlı olarak birçok etkinliğin bir arada yapılması durumudur. Öğrencilerin bir kısmı kitap okur, bir kısmı yazı yazar, bir kısmı grup çalışması yapar, bir kısmı da kendi aralarında konuşur. Sınıf öğretmenin vazifesi sınıftaki birçok etkinliği bütünleştirmektir. Bir başka bakış açısıyla farklı ilgi, yetenek, ihtiyaç, beklenti ve düşünce yapılarına sahip bireylerin iç içe olmasıdır

Yakınlık: Sınıftaki olayların birdenbire olması ve anlık müdahale gerektirmesi durumudur. Anlık olaylar öğrencilerin farklı isteklerde bulunması, arkadaşından rahatsız olması ve onu şikayet etmesi şeklinde gerçekleşebilir. Öğretmen bu gibi durumlarda hızlı düşünüp, etkili kararlar alıp, çabuk bir şekilde müdahale edebilmelidir.

Tahmin Edememe: Öğretmenin tecrübesi ne olursa olsun sınıftaki olayların bir bölümü önceden kestirilemez. Öğrencilerin birbirleriyle kavga etmesi, sınıfta hırsızlık yaşanması örnek olarak gösterilebilir. Öğretmen bu olaylar karşısında soğukkanlı olmalıdır. Bu durumlar öğretimi can sıkıcı hale getirebilir ve öğretmenin tükenmişlik duygusuna kapılmasına neden olabilir.

Açıklık: Sınıfta gizlilik diye bir şey yoktur. Bütün olaylar öğretmen ve öğrencilerin gözler önünde alenen gerçekleşir. Öğretmen bu yüzden tutum ve davranışlarına dikkat etmeli, öğrencilere rol model olacak davranışlar sergilemelidir.

Özgünlük: Her sınıfın sosyal, kültürel, ekonomik ve demografik olarak farklı bireylerden oluşması, sınıfların kendilerine özgü bir yapı oluşturmasını

sağlar. Sınıfların bu şekilde kendilerine has özelliklerinin olması özgünlük kavramıyla açıklanmaktadır.

Ortak Tarih: Öğretmen ve öğrenciler sınıfta uzun vakitler geçirir ve birbirleriyle birçok paylaşımlarda bulunurlar. Bir eğitim-öğretim yılı boyunca sınıfta olumlu-olumsuz birçok olay yaşanır. Bu olayların birçoğu öğrencilerin hafızalarına kazınır. Geçmiş yaşantılar insanların geleceğine yön verir. Bu yüzden kaygılandırıcı değil, destekleyici ve yapıcı yaşantılar oluşturulmalıdır.

2.2.4. Olumlu Sınıf İkliminin Oluşmasını Etkileyen Faktörler

Olumlu bir öğrenme havası atmosferi oluşturma öğrencilerin kendilerini rahatça anlatabilme ile güç ve yeteneklerini ortaya çıkarabilme imkanı sağlar. Olumlu bir sınıf ve öğrenme ikliminin oluşturulmasına bir çok faktör etki eder. Bunlara öğrencilerin ve öğretmenlerin özgeçmişleri, toplumsal çevre, aile ortamı, eğitim programları, öğrenme-öğretme sürecinde kullanılan yöntem ve teknikler, sınıf kuralları gibi faktörler gösterilebilir (Turan S. , 2015).

2.2.4.1. Öğretmenin Rolü

Sınıfta olumlu bir sınıf iklimi ortamının sağlanması, amaçların gerçekleşmesi açısından çok önem arz etmektedir. Aksi takdirde çeşitli problemlerin ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Bu yüzden öğretmenlere bu konuda büyük görev ve sorumluluklar düşmektedir (Gürsel, 2011). Ercan (2003) öğretmenin istenmeyen öğrenci davranışları ile başa çıkabilmesi için, iletişim ve olumlu sınıf iklimi oluşturma becerilerini kazanmış olması gerektiğini vurgulamaktadır. Öğretmenin insani ve mesleki özellikleri sınıfta olumlu bir iklim oluşturulmasına etki eden şüphesiz en önemli etken olarak görülmektedir. Öğretmen entellektüel bir kişiliğe bürünmeli, öğrencilerin öğrenme heyecanlarını yok etmemeli, sınıf iklimini bozacak davranışları önleyebilmeli ve sınıfta destekleyici bir yönetim anlayışına sahip olması gerekmektedir (Turan S. , 2015).

Öğretmen, tek yönlü bir iletişim sağlamak yerine, öğrencileri dinleyen ve onların duygu ve düşüncelerini ortaya koymalarını sağlayan bir iklim yaratmalıdır. Böyle bir iklimde öğretmen, öğrencileri ile arasında özel bir bağ

kurarak ulaşılması hedeflenen öğretimsel amaçlar için büyük bir yol katedilmesine katkı sağlar (Yiğit, 2004). Öğretmen, eğitimin hedefleri doğrultusunda demokratik bir lider olmalı, öğrenci merkezli bir eğitim ortamı oluşturmalı, öğrencilerin görüşlerini almalı, onlara çalışma biçiminde seçme hakkı tanımalı ve betimleyici bir dil kullanmalıdır (Otrar, 2011).

Öğretmen sınıf içindeki ilişkileri yönlendirdiği için sınıf ikliminin anahtarı ve en etkili öğesi görölmektedir. Öğretmenin öğrencileri ile arasında sevgi, saygı, adalet ve güvene dayalı bir takım dinamiği yaratmalıdır. Her şeyden önce öğrencilerin tanımalı ve öğrencilerin de birbirlerini tanımalarını sağlayacak bir sınıf ortamı oluşturması gerekir (Kösterlioğlu, 2016).

2.2.4.2. Toplumsal Çevre

Sınıf, çevrenin çok önemli bir bölümüdür. Bu nedenle çevrede ortaya çıkan problemler sınıf içine uzanmaktadır (Erdoğan, 2015). Çevrede var olan değerler, beklentiler ve teknolojik imkanlar sınıf etkinliklerini etkilemektedir. Öğretmen çevrenin ve okulunun beklentilerini iyi analiz etmeli, çevrede yaşanan olumsuz etkileri en alt seviyede, olumlu etkileri de en üst seviyede sınıf içine taşımalı, bilimsel temellere dayalı bir sınıf ortamı oluşturmalıdır (Taş, 2015). Çünkü öğrencilerin buldukları çevre kendilerine, diğer insanlara, olaylara, durumlara ve algılara ilişkin şemaları etkiler. Öğrencinin yetiştiği ortamın köy, kasaba veya şehir olması bile öğrencilerin sınıflarda farklı davranışlar sergilemesinde büyük rol oynar (Arslan, 2014).

Sosyal çevrede yapılan düzenlemeler öğrencilerin istedik davranışları sergilemesini kolaylaştırmakta ve olumlu davranışlarını arttırmaktadır. Olumlu davranışlar toplum içinde nitelikli davranışlar sergileyen yetişkinlerden, akranlardan, arkadaşlardan, gönüllü kurum ve kuruluşlardan yararlanılarak artırılabilir. Öğrencilerin rol model alacak sayısı arttıkça sınıfta sergilediği olumlu davranışların sayısında da artış olacaktır (Uğurlu, 2016).

2.2.4.3. Aile Ortamı

Çocuğun davranışlarının şekillenmesi ve ilk olarak sosyalleşmesi, sosyal bir çevre olan aile ortamında başlar. Ailedeki çocuk sayısı, ailenin çekirdek veya büyük aile olması, ailenin çocuğa ayırdığı zaman ve çocuğa karşı tutum ve davranışları ile aile içi iletişim çocuğu etkilemektedir (Arslan H. , 2014). Anne-babanın yetişme ve çocuk yetiştirme biçimi, sosyal, kültürel, ekonomik, eğitsel ve psikolojik durumları çocukların üzerinde büyük etki gösterir. Demokratik bir aile ortamında büyüyen bireyler çocuklarını anlamaya, kendilerini geliştirmelerine ve gerçekleştirmelerine yardımcı olurken, otokratik aile ortamında büyüyen bireyler çocuklarını koruyucu bir şekilde yetiştirirler. (Özdemir, 2011).

Anne-baba tavırları, çocukların günlük yaşamdaki davranışlarından sınıf içindeki davranışlarına kadar bütün davranışlarına tesir edebilmektedir. Çocukların okul yaşamındaki disiplin zihniyeti, karar sürecine katılmaları, dostluk ilişkileri akademik başarıları gibi birçok faaliyetlerde anne baba tutumu tesirli olur (Kalaycı, 2016). Öğrencinin ailesinden aldığı değer yargıları ile sosyo-kültürel yapısı sınıfın ve öğretmenin değer yargılarıyla birbirine benzediğinde sınıf iklimine olumlu, farklılaştığında da olumsuz etki eder (Oğuz, 2014). Bütün bunlardan hareketle çocuğun verimli bir eğitim alması, zeka ve yeteneklerinin geliştirilmesi için öncelikle ailenin eğitime, okula ve sınıfa karşı olumlu bir tutum oluşturması gerekir (Gelişli, 2011).

2.2.4.4. Eğitim Programları

Sınıfta olumlu bir iklim oluşumunun sağlanması için eğitim programları, bireysel ihtiyaçlara uygun olmalı, belirlenen hedefleri gerçekleştirmeli, etkinlikler arasında uyum ve denge olmalı, insan ilişkilerine dayalı bir atmosferin gelişimini sağlamalı, anne-babaları, çocukların eğitimine katmalı ve öğrenme süreçlerini ve ürünlerini iyi değerlendirmesi gerekir (Senemoğlu, 1994). Eğitim programlarının öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını göre hazırlanan etkinlikleri içermesi, dersin kesintisiz olarak sürmesine katkı sağlar (Dönmez, 2015). Programlar yalnızca akademik başarı üstüne odaklanmaması, öğrencilerin bireysel gelişimlerini de dikkate alınması önem arz etmektedir. Programlar öğrenen odaklı olmalı,

öğrenenlerin bireysel yapılarını önemsemeli ve öğrenciyi aktif kılmalıdır. Eğitim programlarının uygulayıcıları olan öğretmenler, içeriği anlamlı hale getirmeli ve ondan üst anlamlar çıkarabilmelidir (Acar, 2011).

2.2.4.5. Öğrenme-Öğretme Sürecinde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

Program, kazanımlarına ulaşmada iyi hazırlanmış bir içerik kadar, içeriğin öğrencilere aktarılması sürecinde öğrencileri aktif kılan yöntem ve tekniklere uygun hazırlanmış etkinliklerle kazandırılması da önem arz eder. Bireyin bu süreçte yaratıcılığını ve problem çözme becerilerini geliştiren yöntem ve tekniklere etkinliklerde yer verilmesi zaruri görülmektedir (Aykaç, 2011). Öğretim-öğrenme etkinliklerinden etkili ve verimli sonuçlar alınması, öğretimden beklenen kalıcı sonuçların elde edilmesi ve başarının sağlanması için öğrencinin iç dünyası ve çevresi ile ilişki kurmak, öğretilecek konular ile seçilecek yöntem, teknik ve materyallerin uyumlu olmasını sağlamak gerekir (Koşar, 2003).

Öğretmenin, öğrencinin sınıf içinde derse katılımını etkileyen ve öğrenciyi daha aktif kılan yöntem ve teknikleri iyi bilmesi ve bunları uygun zamanda doğru biçimde kullanması gerekir (Acar, 2011). Bilgi kazanımında, öğrenmenin kolaylaşmasını sağlayacak etkinlikleri düzenleyen, öğrencilere kılavuzluk eden öğretmenler, öğrenmede kalıcılığı arttırmaktadır. Çağdaş yöntemler kullanan ve konuları öğrenci yaşantıları ile ilişkilendirilebilecek örnekler sunan öğretmenler öğretimi zengin kılar (Şen, Yaman, & Özgün Koca, 2005). Ayrıca öğretmenin kullandığı öğretim yöntem ve tekniklerin etkililik düzeyi, öğrencinin derse etkin katılımını artırır. Bunun neticesi olarak da sınıflarda ortaya çıkacak disiplin problemleri ve istenmeyen davranış türleri azalır veya kendiliğinden ortadan kalkar (Akan, 2011).

2.2.4.6. Sınıf Kuralları

Sınıf kuralları, öğrenme-öğretme sürecinde hedeflere ulaşılması ve kazanımların istendik davranışlara dönüştürülmesi sürecinde uyulması gereken ilkelerin tamamını içerir. Bu kurallar öğrencilere nerede ve nasıl davranması gerektiğini öğretir (Uğurlu, 2016). Öğretim programlarında belirtilen amaçların

gerçekleştirilebilmesi ve eğitim faaliyetlerinin devam ettirilebilmesi için öğrencilerle birlikte kurallar belirlenmeli ve uygulanmalı, öğrencilerin davranışları denetlenerek sınıfta olumlu bir öğrenme iklimi oluşturulması gerekir (Aksoy, 2002). Sınıf kuralları belirlenirken öğretim kademesinin türü ve düzeyi, ders yapılan eğitim ortamının durumu, sınıftaki öğrencilerin sosyal, kültürel ve demografik yapısı, özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin bulunması vb. özelliklerin dikkate alınması, öğrencilerin kuralları daha kolay benimsemesini ve davranış sorunlarının daha az ortaya çıkmasına katkı sağlar (Erginer, 2016).

Sınıf kuralları sınıf düzenini sağlamada, zamanı etkili kullanmada, öğretim etkinliklerinden tüm öğrencilerin faydalanmasında, eğitimin amaçlarına ulaşmasını kolaylaştırmada, öğrenciler arası ilişkileri düzenlemede, öğrencinin sınıfa olan güveninin arttırmada ve öğrenciyi korumada büyük önem taşır (Durukan, 2011). Sınıf kuralları sınıfın sosyal dokusunu oluşturur ve öğrencilerin kabul edilebilir davranışları konusundaki sınırları belirler. Kurallar, okulun ilk günlerinde öğrencilerle beraber oluşturulmalı, az sayıda olmalı, davranış kalıplarını yansıtmalı, okul politikaları ve programları ile uyumlu olmalı ve öğrencilerin özdenetim ve öz düzenleme becerilerini geliştirmesi gerekir. (Beytekin, 2014).

Sınıfta olumlu öğrenme atmosferi oluşturulması için öğretmen kendi otoritesini kurmalıdır. Öğretmen bunda muvaffak olamazsa sınıf atmosferi bundan negatif etkilenir ve öğretmenin sınıfı idare teşebbüsleri neticesiz kalır (Çakmak, 2011). Genellikle öğretmenin denetiminde olan sınıf kuralları, öğretmen ve öğrenci arasındaki karmaşık iletişimi kolaylaştırır. Öğretmen ve öğrencilere sınıf içinde ideal davranışları sergilemede, nerede nasıl davranmaları gerektiği konusunda kılavuzluk eder. Sınıfta bir düzenin oluşmasında yardımcı olur, öğretim ve öğrenmenin niteliğini artırır ve devamlılığını sağlar (Ertem, 2011). Öğretmenin, sınıfta istenmeyen davranışların ortaya çıkmasını önleyebilmesi, olumlu bir sınıf iklimi oluşturabilmesi ve sürdürebilmesi için istenmeyen davranışları önleyici sınıf kuralları belirlemesini zorunlu kılmaktadır (Çakmak, 2011).

2.2.5. Olumlu Sınıf İkliminin Niteliğini Belirleyen Öğeler

Sınıf yönetiminin niteliği, olumlu sınıf ikliminin oluşmasını etkiler. Bu süreci etkileyen öğeler: pekiştireç, geri bildirim, ipucu, motivasyon, transfer ve öğrenci katılımıdır. Bu öğeler öğrencinin öğrenmeye karşı ilgi uyanmasında, bu ilginin devamlı hale getirilmesinde ve eğitimin hedeflerine ulaşmasında etkili rol oynarlar (Özerbaş, 2007).

2.2.5.1. Pekiştireç

Hayatı yeni öğrenen ve davranış şekillenme sürecini yoğun yaşayan ilkokuldaki öğrencilerin eğitiminde sınıf öğretmenleri tarafından sıklıkla kullanılan pekiştireçler, olumlu davranışların kazanılması ve olumsuz davranışların yok edilmesi açısından çok önemli bir yer tutarlar (Babayiğit & Erkuş, 2016). Davranışın ardından organizma üzerinde olumlu bir etki yaratarak hoş bir durum oluşmasına ve davranışın ortaya çıkma ihtimalini arttıran uyarıcılara pekiştireç, burada oluşan işleme de pekiştirme denilir. Pekiştireçler türlerine göre olumlu ve olumsuz, tarifelerine göre sürekli ve aralıklı (zaman ve oran) olarak sınıflandırılır (Özdemir, 2011).

Bir davranışın tekrarlanma olasılığını arttıran uyarıcılar olan pekiştireçler, olumlu bir uyarıcı olarak ortama sokulsa ya da olumsuz bir uyarıcı olarak ortamdaki dışarıya çıkılsa da hiçbir zaman davranışı azaltıcı bir etkide bulunmazlar (Acar, 2011). Öğrenci davranışlarının istenilen düzeye gelmesi ve öğrencilerden beklenen olumlu tepkilerin alınabilmesi için, pekiştireçlerden faydalanmak önem arz eder. Öğrencinin çalışma isteği, motivasyonu ve başarısı için doğru pekiştireçlerin tercih edilmesi de sınıfta olumlu iklimin oluşmasına ciddi katkılar sağlar (Kurtuldu, 2010).

Pekiştireçler sınıfta olumlu bir iklimin oluşturulmasına yardımcı olabilir. Dikkati istenmeyen davranıştan uzak tutmakta ve uygun davranışa yönlendirir. Sınıftaki monotonluğa ilgi ve heyecan katar. Bu sayede sınıfın ikliminde gelişme meydana getirir. Dahası karşılıklı destekleyici bir etkileşime katkıda bulunarak, öğretmenlere daha olumlu yanıtlar verir (Evertson & Emmer, 2013).

2.2.5.2. Geri Bildirim

Geri bildirim öğrenciye neyi, ne derece öğrendiğine ve neler yapması gerektiğine dair bilgiler verir. Öğrencilerin eksikliklerini gidermesine ve yanlışlarının düzeltilmesine yardımcı olur. Bu nedenle öğrenci başarısında çok etkili olur (Budak, 2015). Geri bildirim dersin uygulanması esnasında, sonunda ya da ders arasında öğrencinin eğitim-öğretimin amaçlarına uygun davranıp davranmadığını ya da hedef davranışı kazanıp kazanmadığını öğrenciye bildirir. Geri bildirim sayesinde öğrencilerin eksikliklerini tamamlama ve yanlışlarını düzeltme imkanı oluşur (Kiraz, 2016).

Öğretmen öğrencileriyle etkileşimde bulunduğu zamanlarda, mesajın amacına ulaşması için geri bildirimlerde bulunması gerekmektedir. Çünkü öğrencilere verilen geri bildirimlerle sınıf iklimi ve öğretmen ile öğrenciler arası ilişkilerin daha olumlu bir düzeye getirilmesi amaçlanır (Ünlü & Pekkan, 2019). Geri bildirim, öğrencinin yanıtının hatalı veya eksiklerinin bulunduğu durumlarda düzeltilmesini sağlamaktadır. Ya da verdiği bilginin doğruluğu ifade edilerek başardığı mesajını taşıyan pekiştirici işlevinde kullanılarak öğrencinin motivasyonunu artırır. Bu yüzden öğrencinin dersle alakalı reaksiyonları değerlendirilmeli ve o anki gereksinimlerine ideal dönüt verilmesi gerekir (Özerbaş, 2007).

2.2.5.3. İpucu

İpucu bir insanın daha önceden edinmiş olduğu bir davranışı tekrar sergilemesi için harekete geçiren sinyal şeklinde tanımlanmaktadır (Bayram, 2016). Öğrenmenin çok önemli bir ögesi olan ipucu, güdüleme, hedef davranışları kazandırma, dönüt-düzeltilme, özet ve değerlendirme gibi öğrenme süreçlerinde kullanılır (Başar, 1999). İpuçları öğretim süreçlerinde öğrencilerin kaybolup gitmesini engellemek, kaygılarını azaltmak, ders ile ilgili bilgilerini bütünleştirmek için dikkat çekmede, hedeften haberdar etmede ve ön öğrenmeleri sunmada geribildirim ve düzeltme amacıyla kullanılan tanımlayıcılar olarak ele alınır (Özerbaş, 2007). Acar'a (2011) göre ipuçları sözel ya da sayısal ifadeler,

haritalar, modeller, materyaller, grafikler, şemalar, filmler, resimler, diyagramlar, gösteriler ya da oyunlar gibi değişik şekillerde olabilir.

2.2.5.4. Motivasyon

İnsanların tatmin olmayan birtakım ihtiyaçları vardır. Bu ihtiyaçların uyarılmasıyla beraber çeşitli güdüler ortaya çıkar (Erdem, 2015). Kişinin kendisinden ve çevresinden kaynaklanan davranışların temel belirleyicisi bu güdülerdir. Canlıların davranışlarının biçimlerini, zamanını, yönünü, şiddetini belirleyen güdüler, çeşitli şekillerde organizmanın ihtiyaçlarından dolayı oluşurlar (Güven, 2014).

Canlıların ihtiyaçlarını gidermek için hedeflerine ulaşmasında yol gösteren ve organizmaya enerji veren güce motivasyon ya da güdülenme denilir. Organizmanın davranışı öğrenmesinde ve kazanmasında motivasyon çok önemli bir yere sahiptir. Motive olmuş hem öğrenci hem öğretmen olumlu bir sınıf ikliminin oluşmasına katkıda bulunur (Yüksel, 2011). Güdülenmiş ve güdülenmemiş öğrencilerin davranışları karşılaştırıldığında arada çok önemli farklar görülür. Güdülenmiş davranışların belli bir yönü vardır ve büyük bir arzuyla yapılır. Ayrıca bu davranışlarda istikrar bulunur. Güdülenmemiş davranışların yönü belli değildir, bir istek ve enerji ile yapılmaz. Yine bu davranışlar devamlılık göstermezler (Dilmaç, 2011).

Öğretmenin öğrencilerine istedik davranışları kazandırabilmesi için öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını yükseltmesi gerekir. Bunu sağlamakta öğrenciyi güdülemenin yollarını bilmekten geçer (Öncü, 2015). Öğretmenler, dersleri ilgi çekici hale getirmek için içsel ve dışsal güdülenmeler kullanarak sınıfta pozitif bir atmosfer oluştururlar. İçsel güdülenmeyi bireyin ilgisi, merakı, yetenekleri, yapısı, psikolojisi ile ilgili süreçler sağlarken, dışsal güdülenme dışarıdan ortama katılan ödül veya cezaya bağlıdır (Uğurlu, 2016). Dersin hedeflerinden haberdar etmek, kazandırılacak davranışları geçmişte karşılaşılan anlamlı bir yaşantı ile ilişkilendirmek öğrencilerin içsel motivasyonun artmasını sağlarken, öğrencilerin yaptığı ödevde imza atmak veya yıldız vermek, öğrencilere

aferin demek, gülümsemek, onları sevmek, takdir veya teşekkür belgesi vermek dışsal motive araçları sayılır (Ergül, 2011).

Motivasyon kişiye özgü olduğundan öğrenme etkinlikleri, öğrenci merkezli, yaparak yaşayarak öğrenmeyi temele alacak şekilde düzenlenmesi gerekir. Öğrenciyi etkin kılan grup çalışmaları, projeler, tartışmalar, sunumlar öğrenciyi olumlu yönde etkiler (Budak, 2015). Bu bilgiler ışığında bireysel ya da bir grup çocuğun öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak için stratejiler geliştirmek, kişisel gelişim ve destekleyici ortamlar yaratmak, hislerini anlamak ve motivasyonlarını arttırmak olumlu bir eğitim ortamının oluşturulmasında öğretmenlere büyük katkı sağlar (İlter, 2016).

2.2.5.5. Transfer

Bireyin daha önceden öğrendiği bilgiler ya da kazandığı davranışlar yeni öğreneceklerini kolaylaştırabilir. Yeni bilgiler öğrenilmesinde daha önceden öğrenilmiş bilgilerle ilişki kurmak öğrenmeyi daha anlamlı kılar ve öğrenmenin etkisini artırır (Seven & Engin, 2008). Yeni öğrenilen bir bilgi ya da davranışın o duruma benzer yeni durumlara uygulanabilmesi transfer olarak tanımlanmaktadır. Transfer edilen becerilerin öğrenciler tarafından tam olarak anlaşılması gerekir. Bu yüzden olumlu sınıf iklimi, o iklimde kazandırılan becerilerin transfer edilme düzeyi ile doğru orantılı olarak görülmektedir (Özerbaş, 2007).

2.2.5.6. Öğrenci Katılımı

Öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenme sürecine aktif olarak katılması, öğrenme sorumluluğunu üstlenmesi ve kendilerini öğrenmeye vermesi öğrenci katılımı olarak ifade edilir (Güvenç, 2015). Öğrencinin derse katılımının sağlanması öğrenme sürecinde kendi öğrenmesinin sorumluluğunu alması amaçlanır. Derse katılan öğrenci katılmayı ve düşüncelerini ifade etmeyi öğrenir, değişik konularda kendini konumlandırarak duyarlılık geliştirir ve liderlik rolü üstlenir (Akbaşlı, 2011).

Öğrencinin derse katılımı açık ve örtük olmak üzere iki şekilde olur. Açık katılım, derste öğrencinin sorulara yanıt vermesi, soru sorması, deney yapması;

örtük katılım ise dersi ilgiyle izlemesi, aktif dinlemesi, dikkatini dersin kazanımlarına yöneltmesidir (Özerbaş, 2007). Öğrenme sürecinin en önemli ögesini oluşturan okula ve derslere katılımı sağlamak için, öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi dikkate alınmalı, öğrenciler derste pasif dinleyici olmaktan çıkarılmalı, öğrenciyi planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarında aktif kılmalı ve bütün bu süreçlerin kontrol altında tutulması gerekir (Eryılmaz, 2014).

2.2.6. Olumlu Sınıf İkliminin Oluşturulmasında İletişimin Önemi

Komünikasyon kelimesinin karşılığı olarak kullandığımız iletişim kelimesi, anlam alışverişi ve anlamı mesajla iletmek anlamına gelmektedir. İletişimin özünde iki varlığın birbirini tam ve doğru bir şekilde anlaması yatmaktadır (Nas, 2015). İletişim, var olan duygu ve düşüncenin paylaşılması ve kişi veya grupların ortak bir noktada buluşması olarak ifade edilmektedir (Habacı, 2014). İletişim en genel anlamıyla ihtiyaçları, arzuları ve beklentileri ifade eden anlamların paylaşılması fiilidir (Özbaş, 2011). İnsanlar arasında gerçekleşen duygu ve düşünce alışverişi iletişim olarak ifade edilir. Ve aynı zamanda iletişim insanlar arasındaki anlamları ortak kılma işlemidir (Işık, 2000).

Yoğun bir insan kitlesinin olduğu eğitim kurumlarında eğitimin temel öğelerinden biri de iletişimdir. Öğretmenler, öğrenciler, yöneticiler, çevreyle ve birbirleriyle olan paylaşımlarını iletişim aracılığı sağlarlar. Okulda ve sınıfta pozitif bir iklimin oluşabilmesi için bütün bu paydaşların sağlıklı bir iletişim içinde olması gerekir (Atmaca, 2016). İletişim olmaksızın eğitim yapmak imkansızdır. Öğretmenler ve öğrenciler eğitim hedeflerine ulaşabilmek için sınıf içinde ve dışında var olan ve farklı kaynaklardan aldıkları bilgileri ve yaşantıları belli bir düzende iletişim aracılığıyla aktarırlar (Helvacı, 2011).

Öğretmenin öğrenciler ile kurmuş olduğu iletişim biçimi sınıf iklimi açısından çok mühim bir rolü vardır. Öğrencilerin davranışları üzerinde iletişimin biçimi ve öğretmenin iletişim konusundaki yeterliliği bir örnek olur (Gürsel, 2011). Bir iletişim süreci, kaynak-kodlama, mesaj, kanal, alıcı-kod çözme ve dönüt öğelerinden oluşur (Büyükalın Filiz, 2011). İletişim süreci sınıf içerisine

uyarlandığı vakit öğretmen "kaynak", öğrenci "alıcı", farklı araçlar ile çeşitli yöntem ve teknikler "kanal", içerik "mesaj", değerlendirme ve öğrenci tepkileri de "geri bildirim" durumundadır. Öğretme-öğrenme süreci bir iletişim süreci olduğundan eğitim-öğretim, öğrenme ve iletişim ayrı bir etkileşim içinde düşünülemez (Ceylan, 2007). Bu süreç içerisinde öğretmen ile öğrenci arasında ortak bir yaşam alanı oluşur. Ortak yaşam alanı iletişim kurdukça genişler. Bu alan genişledikçe etkileşim artar ve iletişim kolaylaşırken, daraldıkça da etkileşim azalır ve iletişim zorlaşır. Karşılıklı güven ve verimli bir öğretim ortamının oluşması da ortak yaşam alanını gerekli kılar (Tomul, 2015).

İletişim süreci, öğrencilere sınıf yaşantıları vasıtalarıyla toplumsal bir çevre imkanı sağlayarak kendini gerçekleştirme imkanı sunar. Öğrencilerin öğrenme imkanlarından faydalanma düzeyi, sınıf içinde öğrenme yaşantıları anlamlarının paylaşılma oranı arttıkça o düzeyde yeterli, anlamların paylaşılma oranı azaldıkça o düzeyde yetersiz olarak değerlendirilmektedir (Özbaş, 2011).

Sınıfta öğrencilere istedik davranışları kazandırmak, öğrencilerin motivasyonunu arttırmak, zamanı etkili kullanmak ve etkinliklerin verimli geçmesini sağlamak için öncelikle sınıfta psikososyal iletişim ortamı yaratılmalı ve sınıf içi iletişim düzenlenmesi gerekir (Çoruk, 2014). İletişimde açıklık, samimiyet, dürüstlük, geribildirim, empati ve güven öğretmen ile öğrenciler arasındaki etkileşimi artırır. Bu etkileşimin artması da sınıfta demokratik bir ortamın oluşturulmasına yardımcı olur (Uğurlu, 2016).

Sınıfta olumlu bir sınıf ikliminin olması ve öğretim etkinliklerinden istenilen verimin alınabilmesi için etkili ve sağlıklı bir iletişim ortamının olması gerekir. Bu ortamın oluşturulmasında, öğretmenin öğrencilerle iletişim kurarken önce dinlemeyi bilmesi, ben dilini kullanması, göz teması kurması, mesafeyi yakın tutması ve empati yapabilmesi önem arz eder (Filiz Büyükalın, 2007). Etkili iletişimin olmadığı ortamda olumlu sınıf iklimi oluşmaz ve eğitim-öğretimin amaçlarına ulaşamaz. Etkili iletişim, öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci arasında gerçekleşen etkileşimin kalitesini çoğaltır, öğrencilerin başarısını, derse katılmasını ve dersten zevk alması artırır ve öğrencilerde öğretmene karşı olumlu bir tutum geliştirir (Beytekin & Yalçınkaya, 2014).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmanın çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve analiz tekniklerine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri sınıf yönetimi stilleri ile olumlu sınıf iklimi oluşturma yeterlikleri arasındaki ilişki düzeyini incelemek amacıyla betimsel (tanımlayıcı/descriptive) araştırma modellerinden olan ilişkisel tarama deseni tercih edilmiştir. Bu model, en az iki değişken arasında değişimin varlığı ile düzeyini belirlemek amacıyla kullanılan betimsel araştırma türüdür (Karasar, 2011).

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, İstanbul ilindeki 57 ilkokul arasından seçkisiz örnekleme yoluyla seçilmiş 361 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Seçkisiz örnekleme, birimlerin örneklem seçilme durumlarının birbirinden bağımsız ve seçilme ihtimallerinin aynı olmasıdır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2012).

3.2.1. Demografik Bulgular

Bu araştırmada katılımcıların cinsiyet, medeni durum, istihdam tipi, yaş, kıdem, kurumdaki kıdem ve sınıf mevcudu ile ilgili demografik bilgileri incelemek için frekans analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3.2.1'de gösterilmektedir.

Tablo 3.2.1: Demografik Bulgular

	Gruplar	Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	249	69,0

	Erkek	112	31,0
	Toplam	361	100,0
Medeni Durum	Bekar	150	41,6
	Evli	211	58,4
	Toplam	361	100,0
İstihdam Tipi	Kadrolu	283	78,4
	Sözleşmeli	20	5,5
	Ücretli	58	16,1
	Toplam	361	100,0
Yaş	20-30	116	32,1
	31-40	138	38,2
	41-50	73	20,2
	51 ve Üstü	34	9,4
	Toplam	361	100,0
Kıdem	0-5	98	27,1
	6-10	91	25,2
	11-15	58	16,1
	16-20	36	10,0
	21 ve Üstü	78	21,6
	Toplam	361	100,0
Kurumdaki Kıdem	0-5	216	59,8
	6-10	82	22,7
	11-15	26	7,2
	16-20	12	3,3
	21 ve Üstü	25	6,9
	Toplam	361	100,0

	15-25	62	17,2
	26-35	180	49,9
Sınıf Mevcudu	36-45	107	29,6
	46 ve üstü	12	3,3
	Toplam	361	100,0

Tablo 3.2.1 incelendiğinde, demografik bilgileri incelemek amacıyla yapılan frekans analizi sonucunda, araştırmaya katılan 361 katılımcının %69'u (249 kişi) bayan, % 31'i (112 kişi) erkek olduğu görülmektedir.

Medeni durumlarına göre incelendiğinde, katılımcıların %41,6'sı (150 kişi) bekar, %58,ü (211 kişi) evlidir. İstihdam tipine göre incelendiğinde, katılımcıların %78,4'ü (283 kişi) kadrolu, %5,5'i sözleşmeli (20 kişi) ve %16,1'i (58 kişi) ücretli olarak çalışmaktadır. Yaş aralıklarına göre incelendiğinde, katılımcıların %32,1'i (116 kişi) 20-30, %38,2'si (138 kişi) 31-40, %20,2'si (73 kişi) 41-50 ve %9,4'ü ise (34 kişi) 51 ve üstü yaş grubunda oldukları görülmektedir. Kıdem düzeylerine göre incelendiğinde, katılımcıların %27,1'i (98 kişi) 0-5 , %25,2'si (91 kişi) 6-10, %16,1'i (58 kişi) 11-15, %10'u (36 kişi) 16-20 ve %21,6'sı (78 kişi) 21 ve üstü kıdeme sahiptir. Kurumdaki kıdem düzeylerine göre incelendiğinde, katılımcıların %59,8'i (216 kişi) 0-5, %22,7'si (82 kişi) 6-10, %7,2'si (29 kişi) 11-15, %3,3'ü (12 kişi) 16-20 ve %6,9'u (25 kişi) 21 ve üstü kurumdaki kıdeme sahiptir. Sınıf mevcudu durumlarına göre incelendiğinde, katılımcıların %17,2'si (62 kişi) 15-25, %49,9'u (180 kişi) 26-35, %29,6'sı (107 kişi) 36-45 ve %3,3'ü (12 kişi) 46 ve üstü öğrenci sayısına sahip oldukları görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler alanyazın çerçevesinde araştırmanın amacına göre oluşturulan kişisel bilgi formu, Bosworth (1997) aracılığıyla geliştirilmiş ve Ekici (2004) vasıtasıyla Türkçe'ye uyarlanan sınıf yönetimi stilleri ölçeği ile Gülbahar (2016) tarafından geliştirilen olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri ölçeği ile toplanmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Bu formda öncelikle araştırmanın amacına, uygulama aşamasındaki önemli hususlara ve katılımın gönüllük esasına dayalı olduğuna dair açıklamaya yer verilmiştir. Hem araştırma güvenliğinin sağlanması hem de sorulardan samimi ve düzenli yanıtlar alabilmek için bu formda katılımcılara adları sorulmamıştır. Ancak demografik bilgi formunda sınıf öğretmenlerin demografik bilgileri ölçmek için oluşturulan sorulara yer verilmiştir. Bu formda sınıf öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin cinsiyet, medeni durum, istihdam tipi, yaş, kıdem, kurumdaki kıdem ve sınıf mevcudu değişkenleri ilgili sorular bulunmaktadır.

3.3.2. Sınıf Yönetimi Stilleri Ölçeği

Bu çalışmada sınıf yönetimi stilleri ölçeği kullanılmıştır. Sınıf yönetimi stilleri ölçeği Bosworth (1997) aracılığıyla geliştirilmiş ve Ekici (2004) vasıtasıyla Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçek 12 maddeden oluşur ve amacı sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stillerini belirlemektir. Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) ile ölçeğin yapı geçerliliği belirlenmiştir. Faktör analizine başlamadan önce, analiz için gerekli olan eksik, hatalı değerler ve normallik testleri elde edilmiştir. Sonuçlara göre 12 maddeden ve dört boyuttan oluşan ölçeğin DFA ile test edilerek uyum indekslerinin yeterli düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Yapılan madde analizleri sonucunda da ölçekteki maddelerinin ayırt edicilik güçlerinin yeterli düzeyde olduğu görülmüştür. Bosworth (1997) sınıf yönetimi stilleri ölçeğinin alt boyutlarını; “otoriter, yetkeci, serbest, ilgisiz” olarak isimlendirmiş. Bu çalışmada ölçeğin alt boyutları “otoriter, koruyucu, demokratik, ilgisiz” isimleriyle kullanılmıştır.

Öğretmenlerin sınıf yönetimi stillerini tespit etmek amacıyla Sezer ve Aktan (2018) tarafından 12 maddelik SYSÖ geliştirilmiştir. Geliştirilen bu ölçek için araştırmacı, gerekli izni alarak bu ölçeği kullanmıştır.

Sınıf yönetimi stilleri ölçeğinin maddeleri beş dereceli Likert tipi ölçeği biçiminde hazırlanmıştır. Bu maddeler; “Katılmıyorum”, “Kısmen Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Kısmen Katılıyorum”, “Katılıyorum” biçiminde

oluşturulmuştur. Olumlu davranış maddeleri “Katılmıyorum” dan “Katılıyorum” a doğru sıralanarak ve 1’ den 5’e kadar olacak şekilde puanlar verilmiştir.

Araştırmada kullanılan sınıf yönetimi stilleri ölçeğinin tüm maddeleri öğretmenlerin sınıf yönetim stillerini ölçmek için kullanılmıştır. Pearson Korelasyon Katsayısı ile SYSÖ alt boyutları ile aralarındaki ilişkiler test edilirken, Cronbach Alpha katsayısı (α) ile de ölçeğin iç tutarlılık katsayısı belirlenmiştir. Ölçeğin geneli ve alt boyutlarıyla iç tutarlılık düzeyinin yeterli düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Sınıf yönetim stilleri ölçeğinin güvenilirliğinin belirlenebilmesi için ölçeğin 12 maddesi üzerinde Test Tekrar Test güvenilirliği, iç tutarlılık katsayısı da Cronbach Alpha katsayısı ve iki yarım (split-half) güvenilirlik testi ile değerlendirilmiştir. Elde edilen ölçümlerin Pearson korelasyon katsayıları da ayrıca incelenmiştir.

Sınıf yönetim stilleri ölçeğinin seçeneklerine ilişkin değerlendirme aralığı Tablo 3.3.2.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.3.2.1: Sınıf Yönetimi Stilleri Ölçeği Seçeneklerine İlişkin Sınırlar ve Düzeyler

Seçenekler	Sınırlar	Düzeyler
(5) Katılıyorum	4,21 - 5,00	Çok Yüksek
(4) Kısmen Katılıyorum	3,41 - 4,20	Yüksek
(3) Kararsızım	2,61 - 3,40	Orta
(2) Kısmen Katılmıyorum	1,81 - 2,60	Düşük
(1) Katılmıyorum	1,00 - 1,80	Çok Düşük

Tablo 3.3.2.1’deki sınıf yönetimi stilleri ölçeğindeki maddelere verilen cevaplar bu derecelere uygun şekilde olumsuz ifadelerden olumlu ifadelerle doğru 1.00 ile 5.00 arasında değer almaktadır. Ölçekte bulunan aralıklar eşit olduğu (4/5) varsayılarak önce seçeneklerle ilgili alt ve üst uç noktalar belirlenmiştir.

Aritmetik ortalamalar analiz edilirken aralıklar; 1.00-1.80 “çok düşük”, 1.81-2.60 “düşük”, 2.61-3.40 “orta”, 3.41-4.20 “yüksek”, 4.21-5.00 aralığı ise “çok yüksek” olarak değerlendirilmiştir.

Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları ile 4 alt boyutlu 12 maddeli sınıf yönetimi stilleri ölçeğinin güvenilirliği hesaplanmıştır Sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ölçeği için bu araştırmanın analizleri sonucunda elde edilen güvenilirlik katsayıları ile orijinalinde olan güvenilirlik katsayıları Tablo 3.3.2.2’de gösterilmiştir.

Tablo 3.3.2.2: Bu Araştırma ile Orijinal Sınıf Yönetimi Stilleri Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Katsayıları

	Bu araştırmada (R)	Orijinalinde (R)
Sınıf Yönetimi Stilleri	0.89	0.82
Otoriter	0.81	0.68
İlgisiz	0.70	0.76
Koruyucu	0.73	0.70
Demokratik	0.77	0.75

Tablo 3.3.2.2 incelendiğinde; bu araştırmadaki sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ölçeğinin güvenilirlik katsayıları bütünsel olarak R=0.89, otoriter boyutu R=0.81, ilgisiz boyutu R=0.70, Koruyucu boyutu R=0.73 ve demokratik boyutu R=0.77 olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlarla ölçeğin güvenilirlik katsayısının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Elde edilen bu değerler sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ölçeğinin güvenilirlik açısından yeterli olduğunu göstermektedir.

3.3.3. Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Ölçeği

Olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri ölçeği Gülbahar (2016) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 25 maddeden oluşur. Geçerliliği ve güvenilirliği olan bu

ölçekle olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri ölçmek amaçlanmıştır. Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile ölçeğin yapı geçerliliği gerçekleştirilmiştir. İlk olarak AFA ile Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett Küresellik testleri ile yapılan deneme sonuçlarında elde edilen sonuçlara göre faktör analizine uygunluğuna bakılmıştır. Verilerin faktör analizine uygun olduğuna karar verilince temel bileşenler analizi vasıtasıyla faktör analizi yapılmıştır. 25 maddenin toplam korelasyonuna dayalı madde analiziyle de madde toplam korelasyonlarının yeterli düzeyde olup olmadığına bakılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre deneme uygulamasına giren tüm maddelerin son ölçekte yeterli düzeyde olduğu görülmüştür. Yapılan faktör analizi, tek faktöre sahip bir ölçek olduğunu göstermiştir. Bu faktör, “olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri” şeklinde isimlendirilmiştir. AFA sonucunda DFA ile yapının doğrulanması test edilmiştir. Uyum indekslerine bakılarak ölçeğin geçerli olup olmadığı anlaşılmaya çalışılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre DFA ile test edilen 25 maddelik ölçeğin yeterli düzeyde uyum indekslerine sahip olduğu anlaşılmıştır. Ölçekteki maddelerin yapılan Madde analizleri sonucu da ayırt edicilik düzeylerinin yeterli olduğu görülmüştür.

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerini belirlemek amacıyla Gülbahar (2016) tarafından geliştirilen 25 maddelik olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek için araştırmacı, gerekli izni alarak bu ölçeği kullanmıştır.

Olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri ölçeğinin maddeleri beş dereceli Likert tipi ölçek biçiminde hazırlanmıştır. Bu maddeler; “Hiçbir Zaman”, “Nadiren”, “Bazen”, “Çoğu Zaman”, “Her Zaman” biçiminde oluşturulmuştur. Olumlu davranış maddeleri “Hiçbir Zaman”dan “Her Zaman”a doğru sıralanmış ve 1’ den 5’e kadar olacak şekilde puanlar verilmiştir. Araştırmada kullanılan olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri ölçeğinin tüm maddeleri olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerini ölçmek için kullanılmıştır. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları hesaplanarak 25 maddeli tek faktörlü olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri ölçeğinin güvenilirliği belirlenmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık düzeylerinin yeterli olduğu görülmüştür.

Olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri ölçeğine ilişkin değerlendirme aralığı Tablo 3.3.3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.3.3.1: Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Ölçeği Seçeneklerine İlişkin Sınırlar ve Düzeyler

Seçenekler	Sınırlar	Düzeyler
(5) Her Zaman	4,21 - 5,00	Çok Yüksek
(4) Çoğu Zaman	3,41 - 4,20	Yüksek
(3) Bazen	2,61 - 3,40	Orta
(2) Nadiren	1,81 - 2,60	Düşük
(1) Hiç Bir Zaman	1,00 - 1,80	Çok Düşük

Tablo 3.3.3.1’deki sınıf yönetimi stilleri ölçeğindeki maddelere verilen cevaplar bu derecelere uygun şekilde olumsuz ifadelerden olumlu ifadelerle doğru 1.00 ile 5.00 arasında değer almaktadır. Ölçekte bulunan aralıklar eşit olduğu (4/5 varsayılarak önce seçeneklerle ilgili alt ve üst uç noktalar belirlenmiştir. Aritmetik ortalamalar analiz edilirken aralıklar; 1.00-1.80 “çok düşük”, 1.81-2.60 “düşük”, 2.61-3.40 “orta”, 3.41-4.20 “yüksek”, 4.21-5.00 aralığı ise “çok yüksek” olarak değerlendirilmiştir.

Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları ile tek faktörlü 25 maddenin güvenilirliği hesaplanmıştır. Olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri ölçeği için bu araştırmanın analizleri sonucunda elde edilen güvenilirlik katsayıları ile orijinalinde olan güvenilirlik katsayıları Tablo 3.3.2.2’de gösterilmiştir.

Tablo 3.3.3.2: Bu araştırma ile Orijinal Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Katsayısı

	Bu araştırmada (R)	Orijinalinde(R)
Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri	0,92	0.97

Tablo 3.3.3.2 incelendiğinde; bu araştırmadaki olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri ölçeğinin güvenirlik katsayıları $R=0.92$ olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçla ölçeğin güvenirlik katsayısının çok yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Elde edilen bu değerler olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri ölçeğinin güvenirlik açısından yeterli olduğunu göstermektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılı içinde İstanbul ilindeki devlet ilkokullarında görevde bulunan sınıf öğretmenlerini kapsamaktadır. Araştırma seçkisiz örnekleme (basit rastgele) yöntemi ile belirlenen 57 ilkokulda bulunan sınıf öğretmenlerinden seçilmiştir.

Verileri toplamak amacıyla öğretmenlere Demografik Bilgi Formu, sınıf yönetimi stilleri ve olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri ölçekleri olmak üzere iki sayfadan oluşan veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu veri toplama aracı İstanbul ilinin farklı ilçelerinde görev yapan öğretmenlere ilçe milli eğitim müdürlükleri ve okul müdürleri aracılığıyla elektronik ortamdaki ulaştırılmış ve toplanmıştır. 385 kişiye uygulanan veri toplama aracı 361 tanesi tam olarak doldurulmuş ve bunların 24 tanesinin samimi doldurmadıkları değerlendirilmiş ve veri setinden çıkartılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada ilk olarak sınıf yönetimi stilleri ölçeği ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri ölçeğinden toplanan verilerin güvenirlik analizlerini ve iç tutarlılığın derecesini saptamak için Cronbach's Alpha (α) katsayıları hesaplanmıştır.

Araştırmanın bir sonraki aşamasında yapılacak analizlerin belirlenmesi ve dağılımların normal olup olmadığını belirlemek amacıyla Q-Q plot grafikleri ile çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Elde edilen bulgular tablolar ve şekillerle gösterilmiştir.

Ölçekle toplanan süreksiz değişkenlere ait frekanslar ile yüzdelik değerler bulunmuş ve bu sonuçlar bulgular bölümünde tablo şeklinde gösterilmiştir. Sonra

ölçekler ve toplanan süreksiz değişkenlere göre araştırmanın sürekli değişkeni olan sınıf yönetimi stilleri ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri ölçeklerinin puan ortalamalarının farklılıklarını tespit etmek için parametrik testler yapılmıştır. Süreksiz değişkenlerin iki gruplu olduğu durumlarda farklılıkları belirlemek için bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Süreksiz değişkenin üç ve üçten fazla olduğu durumlarda sürekli değişkenlere göre ortalamalarının aralarındaki farklılıkları belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. ANOVA'da anlamlı bulunan sonuçlar, süreksiz değişkendeki gruplar arası farklılıkları göstermektedir. Bu farklılığın yönünü ve derecesinin hangi düzeyde olduğunu belirlemek için tamamlayıcı analizler (post-hoc) yapılmıştır.

Araştırmanın son bölümünde tüm bugular tek yönlü test edilmiş ve anlamlılık düzeyi en az 0.05 olarak belirlenmiştir. Araştırmanın tüm istatistiksel analizleri SPSS (v.XX) programı ile yapılmıştır.

3.5.1. Güvenirlik Analizleri ve Betimleyici İstatistikler

Güvenirlik bir ölçme aracının içinde bulunan bütün maddelerin birbirleriyle ilişkili olarak aynı yapıyı ölçmesi ile çıkan sonuçların yararlı bilgiler üretme becerisine sahip olacak değerlerle kararlılık göstermesi ve tekrarlanan uygulamalarda benzer sonuçlar vermesidir (Ercan & Kan, 2004). Güvenirliğin test edilmesinde birçok yöntem kullanılmaktadır. Bu çalışmada toplanan verilerin güvenilirliğini ölçmek için maddelerin iç tutarlılığını değerlendiren Cronbach's Alpha testi kullanılmıştır. Cronbach's Alpha testi projelerde, makalelerde ve tezlerde ölçeklerin amaca uygunluklarını belirlemek amacıyla sıklıkla kullanılan ve bilim dünyasında benimsenen güvenilirlik kat sayısı olarak ifade edilen bir istatistik analizidir. Bu yöntemde ölçeği oluşturan tüm öğeler bir bütün halinde ölçülür. Bütün maddeler birbirleriyle ilişkili ve tutarlı olmalıdır. İç tutarlılığı değerlendirmek için yararlı bir katsayıdır (Bland & Altman, 1997). Cronbach's Alpha katsayısı 0 ile 1 aralığında değer alır. Bu değerın sınıflandırılmasında literatürde farklılıklar görülmektedir. Ancak yaygın olarak kullanılan değerler aşağıdaki gibidir (Özdamar, 2013):

Güvenirlilik katsayısı (Cronbach alfa)	Yorum
$\alpha \geq 0.9$	Mükemmel
$0.7 \leq \alpha < 0.9$	İyi
$0.6 \leq \alpha < 0.7$	Kabul Edilebilir
$0.5 \leq \alpha < 0.6$	Zayıf
$\alpha < 0.5$	Kabul Edilemez

Sınıf yönetimi stilleri ölçeği ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri ölçeği için Cronbach's Alpha (α) katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3.5.1.1.'de gösterilmektedir.

Tablo 3.5.1.1: Ölçek ve Alt Boyutlarına Ait Cronbach's Alpha (α) Değerleri

	Cronbach's Alpha (α)
Sınıf Yönetimi Stilleri	0,894
Otoriter	0,813
İlgisiz	0,707
Koruyucu	0,738
Demokratik	0,770
Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri	0,920

Tablo 3.5.1.1. incelendiğinde, sınıf yönetimi stilleri ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin Cronbach's Alpha (α) katsayılarının iyi düzeyde güvenilir olduğu görülmektedir. Olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri ölçeğine ait Cronbach's Alpha (α) katsayılarının bütünsel açıdan mükemmel düzeyde güvenilir olduğu görülmektedir.

3.5.2. Normallik Analizleri

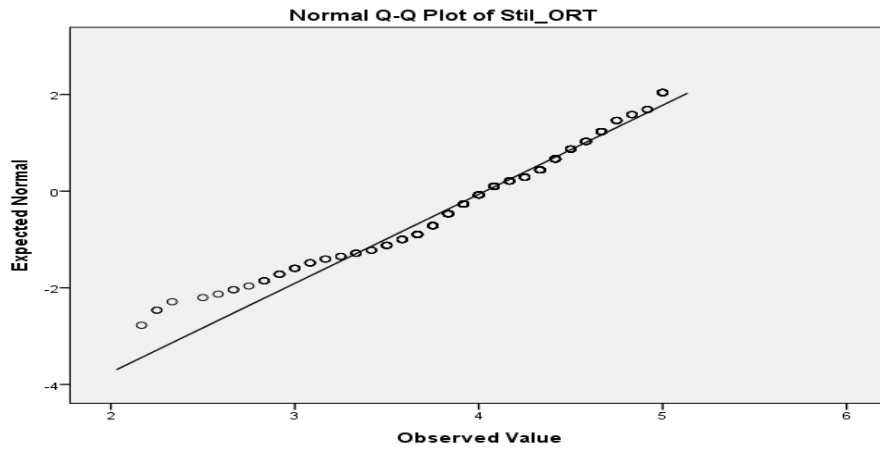
Verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek amacıyla sınıf yönetimi stilleri ölçeği ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri ölçeğine

ait çarpıklık ve basıklık değerleri ile Q-Q plot grafiklerine bakılmıştır. Çarpıklık ve basıklık bulguları Tablo 3.5.2.1'de, Q-Q plot grafikleri ise Şekil 3.5.2.1 ile Şekil 3.5.2.2'de gösterilmektedir.

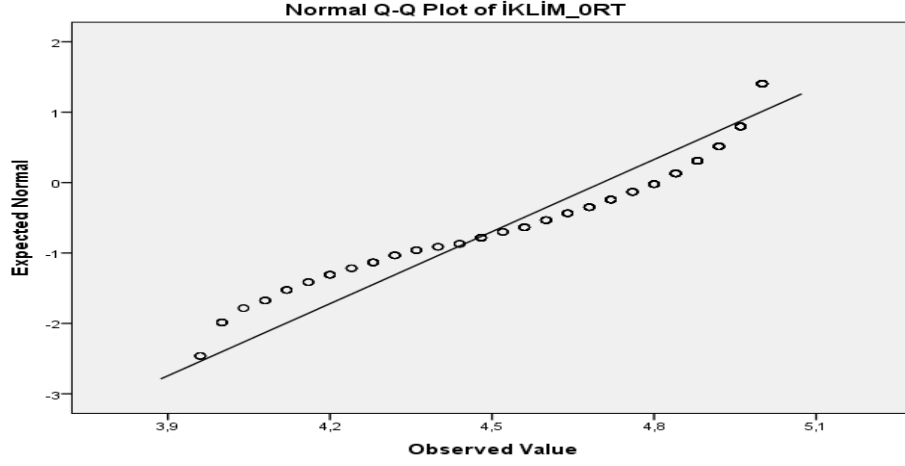
Tablo 3.5.2.1: Ölçeklerin Bütünsel Olarak Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

	Çarpıklık	Basıklık
Sınıf Yönetimi Stilleri	-,668	,723
Otoriter	-1,165	1,370
İlgisiz	-,519	,451
Koruyucu	-,730	,708
Demokratik	-,971	-,150
Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri	-,668	,723

Tabachnick ve Fidell (2013) araştırmadaki değişkenlerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1,5 ve -1,5 arasında değerler alması halinde verilerin normal dağılım gösterdiğini belirtmektedir. Tablo 3.5.2.1.'deki veriler incelendiğinde, sınıf yönetimi stilleri ölçeği ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri ölçeğine ait çarpıklık ve basıklık verileri -1,5 ve +1,5 değerleri aralığında bulunmaktadır. Bu verilerden elde edilen sonuçlara göre tüm ölçeklerin normal dağılım sergilediği görülmektedir.



Şekil 3.5.2.1: Sınıf Yönetimi Stilleri Ölçeği Q-Q Plot Grafiği



Şekil 3.5.2.2: Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Ölçeği Q-Q Plot Grafiği

Q-Q plot grafiğinin üzerinde bulunan noktaların çizgiye yakın olması verilerin normal dağılım sergilediği; çizgiden uzaklaşması ise normal dağılım sergilemediğini göstermektedir (Seçer, 2013 Akt: Koçyiğit, 2018). Şekil 3.5.2.1 ve Şekil 3.5.2.2 incelendiğinde, çarpıklık ve basıklığa ek olarak yapılan Q-Q plot analizleri sonucunda tüm ölçeklerin normal dağılım sergilediği görülmektedir. Bu bulgulara göre hipotez testlerinde parametrik analiz teknikleri kullanılacaktır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırma sorularına göre sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ve olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri ölçekleri ile toplanan verilere ilişkin bulgular alt problemlere göre başlıklar altında verilmiştir. Araştırma verileriyle yapılan analizlerin sonucunda elde edilen bulgular tablolar ve şekiller halinde gösterilerek ve yorumlanmıştır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

4.1.1. Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Stilleri

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stillerine ilişkin bulgular Tablo 4.1.1.1'de verilmiştir.

Tablo 4.1.1.1: Sınıf Yönetimi Stilleri Ölçeği ve Alt Boyutlarına Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Minimum	Maksimum	\bar{X}	Ss.
SYS	2,17	5,00	4,03	,543
Otoriter	1,00	5,00	3,96	,696
İlgisiz	2,33	5,00	4,16	,576
Koruyucu	1,33	5,00	3,88	,711
Demokratik	2,33	5,00	4,16	,576

Tablo 4.1.1.1 incelendiğinde, sınıf öğretmenleri sınıf yönetimi stilleri ölçeğinin bütünsel olarak ortalama değeri ($\bar{X}=4,03$) ile standart sapma değeri (Ss.=0,543), sınıf yönetimi stilleri ölçeğinin otoriter alt boyutunun ortalama değeri ($\bar{X}=3,96$) ile standart sapma değeri (Ss.=0,696), ilgisiz alt boyutunun ortalama değerini ($\bar{X}=4,168$) ile standart sapma değeri (Ss.=0,576), koruyucu alt boyutunun ortalama değeri ($\bar{X}=3,88$) ile standart sapma değeri (Ss.=0,711) ve demokratik alt boyutunun ortalama değeri ($\bar{X}=4,16$) ile standart sapma değeri (Ss.=0,576) tespit

edilmiştir. Elde edilen bu bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimi stilleri konusundaki algılarının olumlu olduğu görülmektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

4.2.1. Sınıf Öğretmenlerinin Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri

Sınıf öğretmenlerinin olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerine ilişkin bulgular Tablo 4.2.1.1’de verilmiştir.

Tablo 4.2.1.1: Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Ölçeğine Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Minimum	Maksimum	\bar{X}	Ss.
Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri	3,96	5,00	4,70	,293

Tablo 4.2.1.1 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerine ait ortalama değeri ($\bar{X}=4,70$) ile standart sapma değeri (Ss.=0,293) tespit edilmiştir. Elde edilen bu bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin, olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

4.3. Üç ve Dokuz Arasındaki Alt Probleme İlişkin Bulgular

4.3.1. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Stilleri ve Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterliklerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin farklı değişkenlere (cinsiyet, medeni durum, istihdam tipi, yaş, kıdem, kurumdaki kıdem ve sınıf mevcudu) göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine dair elde edilen bulgular maddeler halinde verilmiştir.

4.3.1.1. Cinsiyet

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin ‘cinsiyet’ değişkeni açısından farklılaşp farklılaşmadığını saptamak için t testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.3.1.1.1'de gösterilmektedir.

Tablo 4.3.1.1.1: Sınıf Yönetimi Stilleri ve Alt Boyutları ile Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterliklerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına Ait T- Testi Analiz Sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	t	p
Sınıf Yönetimi Stilleri	Kadın	249	4,079	,54780	2,316	,021
	Erkek	112	3,937	,52078		
Otoriter	Kadın	249	4,005	,68586	1,498	,135
	Erkek	112	3,886	,71528		
İlgisiz	Kadın	249	4,220	,59931	2,851	,005
	Erkek	112	4,047	,50196		
Koruyucu	Kadın	249	3,921	,71499	1,453	,147
	Erkek	112	3,803	,69971		
Demokratik	Kadın	249	4,220	,59931	2,851	,005
	Erkek	112	4,047	,50196		
OSİSY	Kadın	249	4,724	,28334	1,981	0,048
	Erkek	112	4,658	,30997		

Tablo 4.3.1.1.1 incelendiğinde, sınıf öğretmenleri sınıf yönetimi stillerinin ‘cinsiyet’ değişkenine göre farklılaştığı görülmektedir (t=2,316, p= ,021). Buna göre kadın öğretmenlerin (4,079) sınıf yönetimi stilleri konusundaki algılarının erkek öğretmenlere (3,937) göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri 'otoriter' boyutu incelendiğinde; sınıf yönetimi stilleri 'otoriter' boyutunun 'cinsiyet' değişkenine göre farklılaşmadığı görülmektedir ($t=1,498$, $p=,135$).

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri 'ilgisiz' boyutu incelendiğinde; sınıf yönetimi stilleri 'ilgisiz' boyutunun 'cinsiyet' değişkenine göre farklılaştığı görülmektedir ($t=2,851$, $p=,005$). Buna göre kadınların (4,220) sınıf yönetimi stilleri 'ilgisiz' boyutu konusundaki algıları erkeklere (4,047) göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri 'koruyucu' boyutu incelendiğinde; sınıf yönetimi stilleri 'koruyucu' boyutunun 'cinsiyet' değişkenine göre farklılaşmadığı görülmektedir ($t=1,453$, $p=,147$).

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri 'demokratik' boyutu incelendiğinde; sınıf yönetimi stilleri 'demokratik' boyutunun 'cinsiyet' değişkenine göre farklılaştığı görülmektedir ($t=2,851$, $p=,005$). Buna göre kadınların (4,220) sınıf yönetimi stilleri 'demokratik' boyutu konusundaki algıları erkeklere (4,047) göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenleri olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin incelendiğinde; olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin 'cinsiyet' değişkenine göre farklılaştığı görülmektedir ($t=1,981$, $p=,048$). Buna göre kadınların (4,724) olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri konusundaki algıları erkeklere (4,658) göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.3.1.2. Medeni Durum

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin 'medeni durum' değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığını saptamak için t testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.3.1.2.1'de gösterilmektedir.

Tablo 4.3.1.2.1: Sınıf Yönetimi Stilleri ve Alt Boyutları ile Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterliklerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Karşılaştırılmasına Ait T- Testi Analiz Sonuçları

	Medeni Durum	n	\bar{X}	Ss	t	p																																																				
Sınıf Yönetimi Stilleri	Bekar	150	4,099	,54425	1,892	,059																																																				
	Evli	211	3,990	,53853			Otoriter	Bekar	150	4,017	,68191	1,132	,258	Evli	211	3,933	,70585	İlgisiz	Bekar	150	4,155	,61750	,905	,366	Evli	211	4,097	,58091	Koruyucu	Bekar	150	3,988	,66152	2,364	,019	Evli	211	3,810	,73742	Demokratik	Bekar	150	4,235	,59271	1,911	,057	Evli	211	4,118	,55983	OSİSY	Bekar	150	4,714	,29041	,572	,568	Evli
Otoriter	Bekar	150	4,017	,68191	1,132	,258																																																				
	Evli	211	3,933	,70585			İlgisiz	Bekar	150	4,155	,61750	,905	,366	Evli	211	4,097	,58091	Koruyucu	Bekar	150	3,988	,66152	2,364	,019	Evli	211	3,810	,73742	Demokratik	Bekar	150	4,235	,59271	1,911	,057	Evli	211	4,118	,55983	OSİSY	Bekar	150	4,714	,29041	,572	,568	Evli	211	4,696	,29532								
İlgisiz	Bekar	150	4,155	,61750	,905	,366																																																				
	Evli	211	4,097	,58091			Koruyucu	Bekar	150	3,988	,66152	2,364	,019	Evli	211	3,810	,73742	Demokratik	Bekar	150	4,235	,59271	1,911	,057	Evli	211	4,118	,55983	OSİSY	Bekar	150	4,714	,29041	,572	,568	Evli	211	4,696	,29532																			
Koruyucu	Bekar	150	3,988	,66152	2,364	,019																																																				
	Evli	211	3,810	,73742			Demokratik	Bekar	150	4,235	,59271	1,911	,057	Evli	211	4,118	,55983	OSİSY	Bekar	150	4,714	,29041	,572	,568	Evli	211	4,696	,29532																														
Demokratik	Bekar	150	4,235	,59271	1,911	,057																																																				
	Evli	211	4,118	,55983			OSİSY	Bekar	150	4,714	,29041	,572	,568	Evli	211	4,696	,29532																																									
OSİSY	Bekar	150	4,714	,29041	,572	,568																																																				
	Evli	211	4,696	,29532																																																						

Tablo 4.3.1.2.1 incelendiğinde; sınıf öğretmenleri sınıf yönetimi stillerinin ‘medeni durum’ değişkenine göre farklılaşmadığı görülmektedir ($t=1,892$, $p=,059$). Buna göre evli veya bekar olma durumu, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stillerinde bir fark oluşturmamaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ‘otoriter’ boyutu incelendiğinde; sınıf yönetimi stilleri ‘otoriter’ boyutunun, ‘medeni durum’ değişkenine göre farklılaşmadığı görülmektedir ($t=1,132$, $p=,258$).

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ‘ilgisiz’ boyutu incelendiğinde; sınıf yönetimi stilleri ‘ilgisiz’ boyutunun ‘medeni durum’ değişkenine göre farklılaşmadığı görülmektedir ($t=,905$, $p=,366$).

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ‘koruyucu’ boyutu incelendiğinde; sınıf yönetimi stilleri ‘koruyucu’ boyutunun ‘medeni durum’ değişkenine göre farklılaştığı görülmektedir ($t=2,364$, $p=,019$). Buna göre bekârların (3,988) sınıf yönetimi stilleri ‘koruyucu’ boyutu konusundaki algıları evlilere (3,810) göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ‘demokratik’ boyutu incelendiğinde; sınıf yönetimi stilleri ‘demokratik’ boyutunun ‘medeni durum’ değişkenine göre farklılaşmadığı görülmektedir ($t=1,911$, $p=,057$).

Sınıf öğretmenlerinin olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri incelendiğinde; olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin ‘medeni durum’ değişkenine göre farklılaşmadığı görülmektedir ($t=,572$, $p=,568$).

4.3.1.3. İstihdam Tipi

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin ‘istihdam tipi’ değişkeni açısından farklılaşp farklılaşmadığını saptamak için ANOVA yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.3.1.3.1’de gösterilmektedir.

Tablo 4.3.1.3.1: Sınıf Yönetimi Stilleri ve Alt Boyutları ile Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterliklerinin İstihdam Tipi Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik ANOVA Analiz Sonuçları

	İstih. Tipi	n	Levene İstatistiği	*Sig.	\bar{X}	ss	F	p	Anl Fark
Sınıf Yönetimi Stilleri	Kadro.	283	2,946	.054	4,02	.53	.935	.394	-
	Sözleş.	20			3,97	.76			
	Ücret.	58			4,12	.51			
	Toplam	361			4,03	.54			
Otoriter	Kadro.	283	4,490	.012	3,98	.67	2,298	.102	-
	Sözleş.	20			3,65	1,03			
	Ücret.	58			4,01	.65			
	Toplam	361			3,96	.69			

İlgisiz	Kadro.	283			4,10	.59			
	Sözleş.	20	.086	.918	4,18	.64	.399	.671	-
	Ücret.	58			4,17	.59			
	Toplam	361			4,12	.59			
Koruyucu	Kadro.	283			3,85	.70			
	Sözleş.	20	.944	.390	3,93	.90	1,113	.330	-
	Ücret.	58			4,00	.67			
	Toplam	361			3,88	.71			
Demokratik	Kadro.	283			4,14	.55			
	Sözleş.	20	1,005	.367	4,11	.74	1,535	.217	-
	Ücret.	58			4,28	.58			
	Toplam	361			4,16	.57			
OSİSY	Kadro.	283			4,69	.29			
	Sözleş.	20	2,052	.130	4,70	.35	1,241	.290	-
	Ücret.	58			4,75	.27			
	Toplam	361			4,70	.29			

Tablo 4.3.1.3.1 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin ‘istihdam tipi’ değişkenine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Buna göre kadrolu, sözleşmeli veya ücretli öğretmenlik yapma durumunun, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinde bir fark oluşturmamaktadır.

4.3.1.4. Yaş

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin ‘yaş’ değişkeni açısından farklılaşp farklılaşmadığını saptamak için ANOVA yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.3.1.4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.3.1.4.1: Sınıf Yönetimi Stilleri ve Alt Boyutları ile Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterliklerinin Yaş Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik ANOVA Analiz Sonuçları

	Yaş	n	Levene İstatistiği	*Sig	\bar{X}	Ss	F	p	Anl. Fark
Yönetimi Stilleri	20-30	116			4,08	.55			
	31-40	138			3,94	.56			
	41-50	73	.763	.550	4,11	.50	3,237	.413	-
	51 ve üstü	34			4,04	.37			
	Toplam	361			4,03	.54			
Otoriter	20-30	116			3,99	.67			
	31-40	138			3,90	.76			
	41-50	73	1,887	.112	4,02	.65	1,142	.336	-
	51 ve üstü	34			4,02	.53			
	Toplam	361			3,96	.69			
İlgisiz	20-30	116			4,17	.60			
	31-40	138			4,06	.58			
	41-50	73	.241	.915	4,18	.59	2,099	.080	-
	51 ve üstü	34			4,01	.58			
	Toplam	361			4,12	.59			
Koruyucu	20-30	116			3,93	.73			
	31-40	138			3,78	.74			
	41-50	73	1,170	.324	3,97	.63	2,902	.022	B-C
	51 ve üstü	34			3,91	.53			
	Toplam	361			3,88	.65			
Demokratik	20-30	116			4,22	.59			
	31-40	138			4,04	.59			
	41-50	73	1,666	.157	4,27	.52	4,361	.002	B-C
	51 ve üstü	34			4,23	.37			
	Toplam	361			4,16	.57			

OSİSY	20-30	116			4,71	.29		
	31-40	138			4,65	.29		
	41-50	73	.426	.790	4,76	.27	2,728	.029 B-C
	51 ve üstü	34			4,71	.27		
	Toplam	361			4,70	.29		
	A=20-30,	B=31-40,	C=41-50,	D= 51 ve üstü				

Tablo 4.3.1.4.1 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stillerinin ‘yaş’ değişkenine göre farklılaşmadığı görülmektedir ($F=3,237$, $p=,413$). Buna göre genç veya yaşlı öğretmenlik yapma durumunun, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stillerinde bir fark oluşturmamaktadır.

Sınıf yönetimi stilleri ‘otoriter’ boyutu incelendiğinde; Sınıf yönetimi stilleri ‘otoriter’ boyutunun ‘yaş’ değişkenine göre farklılaşmadığı görülmektedir ($F=1,142$, $p=,336$). Buna göre genç veya yaşlı öğretmenlik yapma durumunun, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri otoriter boyutunda bir fark oluşturmamaktadır.

Sınıf yönetimi stilleri ‘ilgisiz’ boyutu incelendiğinde; Sınıf yönetimi stilleri ‘ilgisiz’ boyutunun ‘yaş’ değişkenine göre farklılaşmadığı görülmektedir ($F=2,099$, $p=,080$). Buna göre genç veya yaşlı öğretmenlik yapma durumunun, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ilgisiz boyutunda bir fark oluşturmamaktadır.

Sınıf yönetimi stilleri ‘koruyucu’ boyutu incelendiğinde; sınıf yönetimi stilleri ‘koruyucu’ boyutunun ‘yaş’ değişkenine göre farklılaştığı görülmektedir ($F=2,902$, $p=,022$). Farklılıkların hangi yaş grupları arasında gerçekleştiğini görebilmek için incelenen Sidak istatistikleri sonucunda 31-40 ile 41-50 yaş grupları arasında anlamlı farklılıklar görülmüştür. Bu kapsamda 41-50 (3,97) yaş grubunun Sınıf yönetimi stilleri ‘koruyucu’ boyutu konusundaki algılarının 31-40 (3,78) yaş grubuna oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Sınıf yönetimi stilleri ‘demokratik’ boyutu incelendiğinde; sınıf yönetimi stilleri ‘demokratik’ boyutunun ‘yaş’ değişkenine göre farklılaştığı görülmektedir ($F=4,361$, $p=,002$). Farklılıkların hangi yaş grupları arasında gerçekleştiğini

görebilmek için incelenen Sidak istatistikleri sonucunda 31-40 ile 41-50 yaş grupları arasında anlamlı farklılıklar görülmüştür. Bu kapsamda 41-50 (4,27) yaş grubunun sınıf yönetimi stilleri ‘koruyucu’ boyutu konusundaki algılarının 31-40 (4,04) yaş grubuna oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri incelendiğinde; olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin ‘yaş’ değişkenine göre farklılaştığı görülmektedir (F=2,728, p= ,029). Farklılıkların hangi yaş grupları arasında gerçekleştiğini görebilmek için incelenen Sidak istatistikleri sonucunda 31-40 ile 41-50 yaş grupları arasında anlamlı farklılıklar görülmüştür. Bu kapsamda 41-50 (4,76) yaş grubunun SYS koruyucu boyutu konusundaki algılarının 31-40 (4,65) yaş grubuna göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.3.1.5. Kıdem

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin ‘kıdem’ değişkeni açısından farklılaşp farklılaşmadığını saptamak için ANOVA yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.3.1.5.1’de gösterilmektedir.

Tablo 4.3.1.5.1: Sınıf Yönetimi Stilleri ve Alt Boyutları ile Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterliklerinin Kıdem Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik ANOVA Analiz Sonuçları

	Kıdem	n	Levene İstatistiği	*Sig	\bar{X}	Ss	F	p	Anl. Fark
Sınıf Yönetimi Stilleri	0-5	98	.695	.596	4,03	.59	.747	.560	-
	6-10	91			3,98	.55			
	11-15	58			3,98	.54			
	16-20	36			4,05	.41			
	21 ve üstü	78			4,11	.50			
	Toplam	361			4,03	.54			
Otoriter	0-5	98	.934	.444	3,91	.76	.849	.495	-
	6-10	91			3,91	.70			
	11-15	58			3,99	.70			
	16-20	36			3,95	.57			
	21 ve üstü	78			4,08	.62			
	Toplam	361			3,96	.69			
İlgisiz	0-5	98	2,123	.077	4,14	.60	.467	.760	-

	6-10	91			4,11	.55			
	11-15	58			4,02	.66			
	16-20	36			4,15	.44			
	21 ve üstü	78			4,14	.64			
	Toplam	361			4,12	.59			
Koruyucu	0-5	98			3,90	.75			
	6-10	91			3,82	.78			
	11-15	58			3,83	.66			
	16-20	36	2,207	.068	3,92	.54	.487	.745	-
	21 ve üstü	78			3,95	.66			
	Toplam	361			3,88	.71			
Demokratik	0-5	98			4,18	.62			
	6-10	91			4,09	.60			
	11-15	58			4,09	.57			
	16-20	36	1,064	.374	4,18	.47	1,357	.248	-
	21 ve üstü	78			4,27	.50			
	Toplam	361			4,16	.57			
Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri	0-5	98			4,69	.31			
	6-10	91			4,65	.31			
	11-15	58			4,72	.22			
	16-20	36	3,447	.009	4,72	.26	1,111	.351	-
	21 ve üstü	78			4,74	.29			
	Toplam	361			4,70	.29			

A=0-5, B=6-10 C=11-15, D= 16-20 E= 21 ve üstü

Tablo 4.3.1.5.1 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin ‘kıdem’ değişkenine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenlik mesleğinde geçirilen sürenin, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinde bir fark oluşturmamaktadır.

4.3.1.6. Kurumdaki Kıdem

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin ‘kurumdaki kıdem’ değişkeni açısından farklılaşp farklılaşmadığını saptamak için ANOVA yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.3.1.6.1'de gösterilmektedir.

Tablo 4.3.1.6.1: Sınıf Yönetimi Stilleri ve Alt Boyutları ile Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterliklerinin Kurum Kıdem Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik ANOVA Analiz Sonuçları

	Kurum Kıdemi	n	Levene İstatistiği	*Sig	\bar{X}	ss	F	p	Anl. Fark
Sınıf Yönetimi Stilleri	0-5	216			4,05	.56			
	6-10	82			3,98	.49			
	11-15	26			4,06	.52			
	16-20	12	.759	.552	4,02	.42	.218	.928	-
	21 ve üstü	25			4,02	.59			
	Toplam	361			4,03	.54			
Otoriter	0-5	216			3,95	.73			
	6-10	82			4,02	.63			
	11-15	26			3,96	.62			
	16-20	12	.368	.831	4,00	.58	.161	.958	-
	21 ve üstü	25			3,94	.72			
	Toplam	361			3,96	.69			
İlgisiz	0-5	216			3,93	.59			
	6-10	82			4,06	.62			
	11-15	26			4,21	.50			
	16-20	12	1,064	.374	4,13	.50	.426	.790	-
	21 ve üstü	25			4,09	.64			
	Toplam	361			4,12	.59			
Koruyucu	0-5	216			3,93	.73			
	6-10	82			3,78	.64			
	11-15	26			3,85	.70			
	16-20	12	.136	.969	3,88	.65	.781	.538	-
	21 ve üstü	25			3,81	.72			
	Toplam	361			3,88	.71			
Demokratik	0-5	216			4,18	.59			
	6-10	82			4,09	.56			
	11-15	26			4,20	.46			
	16-20	12	1,480	.208	4,08	.40	.587	.672	-
	21 ve üstü	25			4,24	.64			
	Toplam	361			4,16	.57			
OSİSY	0-5	216			4,71	.29			
	6-10	82	2,394	.050	4,68	.27	.386	.819	-

11-15	26	4,73	.25
16-20	12	4,67	.21
21 ve üstü	25	4,65	.36
Toplam	361	4,70	.29

A=0-5, B=6-10, C=11-15, D= 16-20 E= 21 ve üstü

Tablo 4.3.1.6.1 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin ‘kurumdaki kıdem’ değişkenine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenlik mesleğinde aynı kurumda geçirilen sürenin, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinde bir fark oluşturmamaktadır.

4.3.1.7. Sınıf Mevcudu

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin ‘sınıf mevcudu’ değişkeni açısından farklılaşp farklılaşmadığını saptamak için ANOVA yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.3.1.7.1’de verilmiştir.

Tablo 4.3.1.7.1: Sınıf Yönetimi Stilleri ve Alt Boyutları ile Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterliklerinin Sınıf Mevcudu Değişkeni Açısından Karşılaştırılmasına Yönelik ANOVA Analiz Sonuçları

	Sınıf Mevcudu	n	Levene İstatistiği	*Sig,	\bar{X}	ss	F	p	Anl. Fark
Sınıf Yönetimi Stilleri	15-25	62	.059	.981	3,98	.54	1,896	.130	-
	26-35	180			4,09	.52			
	36-45	107			3,99	.56			
	46 ve üstü	12			3,77	.60			
	Toplam	361			4,03	.54			
Otoriter	15-25	62	.788	.501	3,96	.64	.429	.732	-
	26-35	180			3,99	.66			
	36-45	107			3,94	.75			
	46 ve üstü	12			3,77	.88			
	Toplam	361			3,96	.69			
İlgisiz	15-25	62	1,395	.244	4,01	.61	1,999	.114	-
	26-35	180			4,17	.60			
	36-45	107			4,11	.55			

Sınıf yönetimi stilleri ‘koruyucu’ boyutu incelendiğinde; sınıf yönetimi stilleri ‘koruyucu boyutunun’ ‘sınıf mevcudu’ değişkenine göre farklılaştığı görülmektedir (F=2,865, p= ,037). Farklılıkların hangi sınıf mevcut grupları arasında gerçekleştiğini görebilmek için incelenen Sidak istatistikleri sonucunda 26-35 ile 46 ve üstü grupları arasında anlamlı farklılıklar görülmüştür. Bu kapsamda 26-35 (3,98) sınıf mevcudu grubunun sınıf yönetimi stilleri ‘koruyucu’ boyutu konusundaki algılarının 46 ve üstü (3,61) sınıf mevcuduna oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Sınıf yönetimi stilleri ‘demokratik’ boyutu incelendiğinde; sınıf yönetimi stilleri ‘demokratik’ boyutunun ‘sınıf mevcudu’ değişkenine göre farklılaşmadığı görülmektedir (F=1,668, p= ,173). Buna göre sınıftaki öğrenci sayısının, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri demokratik boyutunda bir fark oluşturmamaktadır

Olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri incelendiğinde; ‘olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin’ ‘sınıf mevcudu’ değişkenine göre farklılaşmadığı görülmektedir (F=2,478, p= ,061). Buna göre sınıftaki öğrenci sayısının, sınıf öğretmenlerinin olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinde bir fark oluşturmamaktadır

4.4. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

4.4.1. Sınıf Öğretmenleri Sınıf Yönetimi Stilleri ve Alt Boyutlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Üzerindeki Etkisi

Sınıf öğretmenleri sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri üzerindeki etkisi belirlemek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.4.1.1’de gösterilmektedir.

Tablo 4.4.1.1: Sınıf Yönetimi Stilleri ve Alt Boyutlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Regresyon Analiz Sonuçları

Bağımsız	Bağımlı	F	Sig	R ²	B Kats.	Beta	t	p
----------	---------	---	-----	----------------	---------	------	---	---

Değişken	Değişken								
Sınıf Yönetimi Stilleri	Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri	380,261	,000	,514	,38	,717	19,50	,000	
Otoriter	Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri	177,127	,000	,330	,24	,575	13,30	,000	
İlgisiz	Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri	197,708	,000	,355	,29	,596	14,06	,000	
Koruyucu	Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri	213,846	,000	,373	,25	,611	14,62	,000	
Demokratik	Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri	245,942	,000	,407	,32	,638	15,68	,000	

Tablo 4.4.1.1 incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutlarının, olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri üzerindeki etkisini belirlemek için yapılan regresyon analizinde anlamlı bulunan bu modelde ($F=380,261$, $Sig=000$), sınıf yönetimi stillerinin, olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerini istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde ve pozitif yönde etkilediği görülmektedir ($t=19,500$, $p=0,000$). Buna göre sınıf yönetimi stilleri, olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri üzerindeki değişimin %51,4'ünü açıklamaktadır.

Sınıf yönetimi stilleri otoriter boyutunun olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri üzerindeki etkisini belirlemek için yapılan regresyon analizinde anlamlı bulunan bu modelde ($F=177,127$, $Sig=000$), sınıf yönetimi stilleri otoriter boyutunun, olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerini istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde ve pozitif yönde etkilediği görülmektedir ($t=13,309$, $p=0,000$). Buna göre sınıf yönetimi stilleri otoriter boyutu, olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri üzerindeki değişimin %33'ünü açıklamaktadır.

Sınıf yönetimi stilleri ilgisiz boyutunun olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri üzerindeki etkisini belirlemek için yapılan regresyon analizinde anlamlı bulunan bu modelde ($F=197,708$, $Sig=000$), sınıf yönetimi stilleri ilgisiz boyutunun, olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerini istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde ve pozitif yönde etkilediği görülmektedir ($t=14,061$, $p=0,000$). Buna göre sınıf yönetimi stilleri ilgisiz boyutu, olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri üzerindeki değişimin %35,5'ini açıklamaktadır.

Sınıf yönetimi stilleri koruyucu boyutunun olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri üzerindeki etkisini belirlemek için yapılan regresyon analizinde anlamlı bulunan bu modelde ($F=213,846$, $Sig=000$), sınıf yönetimi stilleri koruyucu boyutunun olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerini istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde ve pozitif yönde etkilediği görülmektedir ($t=14,623$, $p=0,000$). Buna göre sınıf yönetimi stilleri koruyucu boyutu, olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri üzerindeki değişimin %37,3'ünü açıklamaktadır.

Sınıf yönetimi stilleri demokratik boyutunun olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri üzerindeki etkisini belirlemek için yapılan regresyon analizinde anlamlı bulunan bu modelde ($F=245,942$, $Sig=000$), Sınıf yönetimi stilleri demokratik boyutu, olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerini istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde ve pozitif yönde etkilediği görülmektedir ($t=15,683$, $p=0,000$). Buna göre sınıf yönetimi stilleri demokratik boyutu, olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri üzerindeki değişimin %40,7'sini açıklamaktadır.

4.5. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

4.5.1. Sınıf Öğretmenleri Sınıf Yönetimi Stilleri ve Alt Boyutları ile Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Arasındaki İlişki

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla Pearson Korelasyon analiz yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.6.1.1'de görülmektedir.

Tablo 4.5.1.1: Sınıf Yönetimi Stilleri ile Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Pearson Korelasyon Analiz Sonuçları

Sınıf Yönetimi Stilleri	Sınıf Yönetimi Stilleri	Otoriter	İlgisiz	Koruyucu	Demokratik	OSİSY
Sınıf Yönetimi Stilleri	1					
Otoriter	,833**	1				
İlgisiz	,875**	,518**	1			
Koruyucu	,853**	,584**	,594*	1		
Demokratik	,875**	,674**	,644*	,661**	1	
OSİSY	,717**	,575**	,596*	,611**	,638**	1

**p < .01 ; p < .05

Tablo 4.6.1.1 incelendiğinde; sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri arasında istatistiksel olarak pozitif ve yüksek dereceli bir ilişki vardır ($r=0,717^{**}$, $p=0,000$).

Sınıf yönetimi stilleri otoriter boyutu ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri arasında istatistiksel olarak pozitif ve orta dereceli bir ilişki vardır ($r=0,575^{**}$, $p=0,000$).

Sınıf yönetimi stilleri ilgisiz boyutu ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri arasında istatistiksel olarak pozitif ve orta dereceli bir ilişki vardır ($r=0,596^{**}$, $p=0,000$).

Sınıf yönetimi stilleri koruyucu boyutu ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri arasında istatistiksel olarak pozitif ve orta dereceli bir ilişki vardır ($r=0,611^{**}$, $p=0,000$).

Sınıf yönetimi stilleri demokratik boyutu ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri arasında istatistiksel olarak pozitif ve orta dereceli bir ilişki vardır ($r=0,638^{**}$, $p=0,000$).



BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1.Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde araştırma verilerine bağlı olarak yapılan analizler sonucu elde edilen bulgular alan yazın çerçevesinde tartışılmış ve yorumlanmıştır. Bu bağlamda ilk olarak sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin betimsel istatistikleri ele alınmıştır. Daha sonra bu iki değişkenin demografik değişkenlerle ilişkilerine yer verilmiştir. Ardından sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutlarının, olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerine olan etkisine değinilmiştir. Son olarak da bu iki değişkenin arasındaki ilişkiye bakılmıştır.

5.1.1. Sınıf Yönetimi Stilleri ve Alt Boyutları ile Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Düzeyine İlişkin Sonuçlar

Sınıf öğretmenlerinin, benimsedikleri sınıf yönetimi stilleri tespit etmek amacıyla yapılan betimleyici istatistik analizleri sonucunda, sınıf yönetimi stilleri ölçeğinin bütünsel olarak ortalama değeri yüksek düzeyde bulunmuştur. Ayrıca ‘otoriter’, ‘ilgisiz’, ‘koruyucu’ ve ‘demokratik’ alt boyutları da yüksek düzeyde bulunmuştur. Bu sonuçlar, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri konusundaki algılarının olumlu yönde olduğunu göstermektedir. Erkan (2009) yaptığı çalışmada, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi anlayışlarının ‘otokratik’ alt boyutunun orta seviyede, ‘ilgisiz’ alt boyutunun düşük seviyede ve ‘demokratik’ alt boyutunun ise yüksek seviyede olduğu bulunmuştur.

Sınıf öğretmenlerinin olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerini tespit etmek amacıyla yapılan betimleyici istatistik analizleri sonucunda, olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri ölçeğinin ortalama değeri çok yüksek düzeyde bulunmuştur. Bu sonuçlar, sınıf öğretmenlerinin olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri konusundaki algılarının çok yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Dönmez'e (2015) göre, demokratik bir sınıf ortamının oluşturulmasında, öğrenci merkezli etkinliklerin düzenlenebilmesinde, öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel

düşünme becerilerinin geliştirilmesinde ve sorumluluk, özgüven, bağlılık gibi duyguları kazanabilmesinde olumlu sınıf ikliminin olması büyük önem arz etmektedir. Bu açıdan öğretmenlerin olumlu sınıf iklimini tercih etmelerinin çok önemli olduğunu ifade etmektedir.

5.1.2. Sınıf Yönetimi Stilleri ve Alt Boyutları ile Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterliklerinin Demografik Değişkenlere İlişkin Sonuçlar

a) Cinsiyet

Sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutlarının 'cinsiyet' değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t testi sonucunda kadın öğretmenlerin sınıf yönetimi stilleri konusundaki algılarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sınıf yönetimi stilleri ilgisiz boyutu ve demokratik boyutunun cinsiyete göre farklılaştığı da görülmüştür. Buna göre kadın öğretmenlerin sınıf yönetimi stilleri ilgisiz ve demokratik boyutu konusundaki algıları erkeklere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stillerinde cinsiyetin, ilgisiz ve demokratik alt boyutlarında etkili olduğunu göstermektedir. Ancak sınıf yönetimi stilleri otoriter ve koruyucu boyutundaki algılarının cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmektedir. Bu sonuçlar da sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri otoriter ve koruyucu boyutlarında kadın veya erkek olmanın bir anlam ifade etmediğini göstermektedir. Yüksel'in (2013) ve İlgar'ın (2007) yaptığı araştırmalarda, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin yeterlilik düzeylerinin davranış yönetiminde kadın öğretmenlerin lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Ancak alanyazında bu sonucun tam tersinde olan bazı sonuçlar bulunmuştur. Güven S.'nin (1998) Erkan'ın (2009), Korkut ile Babaoğlu'nun (2010) ve Yılmaz ile Aydın'ın (2015) yaptığı çalışmalarda, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışlarında 'cinsiyete göre' anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Yani erkek ve kadın sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi algılarının birbirine çok yakın olduğu görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin 'cinsiyet' değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t testi

sonucunda kadınların olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri konusundaki algılarının, erkeklere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri de cinsiyetin etkili olduğunu göstermektedir. Bu durumun ortaya çıkmasında kadınların erkeklere göre daha duygusal ve hassas olmaları ile çocuklara karşı bir anne şefkati ile yaklaşımlarının etkileri olduğu söylenebilir. Çubukçu ile Girmen'in (2008) yaptığı çalışmada, sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerinin, sınıf yönetimi becerilerinin olumlu öğrenme ortamının oluşturulmasında büyük öneme sahip olan planlama boyutunda kadın öğretmenlerin lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Ancak alanyazında bu sonucun tam tersinde olan bazı sonuçlar da bulunmuştur. Kutlu'nun (2006) yaptığı çalışmada, sınıf öğretmenlerinin 'cinsiyete' göre sınıf ikliminin olumlaştırılmasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

b) Medeni Durum

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutlarının 'medeni duruma' göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t testi sonucunda genel olarak sınıf yönetimi stillerinin 'medeni duruma' göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Sadece sınıf yönetimi stilleri koruyucu boyutunun 'medeni duruma' değişkenine göre farklılaştığı görülmüştür. Buna göre bekar sınıf öğretmenlerin sınıf yönetimi stilleri 'koruyucu' boyutu konusundaki algılarının evli sınıf öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar sınıf yönetimi stilleri 'koruyucu' boyutu dışında sınıf yönetimi stilleri ile 'otoriter', 'ilgisiz' ve 'demokratik' boyutlarının 'medeni durum' değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Yıldırım'ın (2016) yaptığı çalışmada, bekar sınıf öğretmenlerin sınıf yönetimi algıları evli sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmüş ancak yapılan t testi sonucunda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Güven S.'nin (1998) ve Buğday'ın (2010) yaptığı çalışmalarda, sınıf öğretmenlerinin medeni durumları açısından sınıf yönetimi algılarına ilişkin düşünce ve tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin ‘medeni duruma’ göre farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan t testi sonucunda olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin medeni duruma göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar sınıf öğretmenlerinin olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin medeni durum değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Gözler ve Bozgeyikli'nin (2016) yaptığı çalışmada, sınıf öğretmenlerinin medeni durumlarına göre sınıf yönetimi yetenekleri ve öğrencilerin motivasyonunu sağlama düzeylerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya konulmuştur. Yani evli veya bekâr olmak arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemiştir. Alanyazında sınıf öğretmenlerinin medeni durum değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

c) İstihdam Tipi

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin ‘istihdam tipi’ değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda, sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin ‘istihdam tipi’ değişkeni açısından farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin ‘istihdam tipi’ değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Yani kadrolu, sözleşmeli veya ücretli olarak istihdam edilmiş sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ve olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri arasında bir fark görülmemiştir. Kendirci'nin (2019) yaptığı çalışmada, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri alt boyutları ve genel toplamının ‘istihdam tipi’ değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya konulmuştur.

d) Yaş

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin ‘yaş’ değişkeni açısından farklılaşp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda genel olarak sınıf yönetimi stillerinin bütünsel açıdan ‘yaş’ değişkenine göre farklılaşmadığı

tespit edilmiştir. Fakat ‘yaş’ değişkenine göre sınıf öğretmenlerin sınıf yönetimi stilleri ile ‘otoriter’ ve ‘ilgisiz’ boyutlarının farklılaşmadığı görülürken, ‘koruyucu’ ve ‘demokratik’ boyutlarının farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, ‘yaş’ değişkenine göre sınıf öğretmenlerin sınıf yönetimi stilleri ile ‘otoriter’ ve ‘ilgisiz’ boyutları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığını gösterirken, ‘koruyucu’ ve ‘demokratik’ boyutları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğunu ortaya koymuştur. Bu farklılığın 31-40 ile 41-50 yaş grupları arasında olduğu saptanmıştır. Bu kapsamda 41-50 yaş grubu sınıf yönetimi stilleri ‘koruyucu’ ve ‘demokratik’ boyutları konusundaki olumlu algılarının, 31-40 yaş grubuna oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Erkan'ın (2009) ve Yıldırım'ın (2012) yaptığı araştırmalarda, sınıf öğretmenlerin yaşlarına göre demokratik anlayışı boyutunu algılamalarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu durumda 41 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin demokratik algılarının, 31–40 yaş aralığındaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak alanyazında bu sonucun tam tersinde olan bazı sonuçlar da bulunmuştur. Yılmaz ile Aydın'ın (2015) yaptığı araştırmada, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerinin ‘yaş’ değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin ‘yaş’ değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin ‘yaş’ değişkenine göre farklılaştığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin ‘yaş’ değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Bu farklılığın 31-40 ile 41-50 yaş grupları arasında olduğu saptanmıştır. Bu kapsamda 41-50 yaş grubunun olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri konusundaki algılarının, 31-40 yaş grubuna oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Yılmaz'ın (2011) yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin ‘yaş’ değişkenine göre sınıf yönetiminde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Bu kapsamda sınıf yönetiminde 41 yaş ve üstündeki öğretmenlerin en olumlu görüşe, 31–40 yaş grubundaki öğretmenler en olumsuz görüşe sahip oldukları görülmüştür.

e) Kıdem

Sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin 'kıdem' değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin 'kıdem' değişkenine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin 'kıdem' değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Yani sınıf öğretmenlerin meslekte geçirmiş olduğu yıl sayılarının az ya da çok olması sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ve olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri arasında bir fark oluşturmamıştır. Yılmaz ile Aydın'ın (2015), Topal'ın (2007) ve Yıldırım'ın (2016) yaptığı araştırmalarda, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışlarında 'kıdem' değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre deneyimin sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki stillerini etkilemediği görülmüştür. Bu durumun nedeni kıdemi yüksek olan öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerle güncel sınıf yönetimi stillerini alması, yeni mezun olan veya kıdemi düşük olan öğretmenlerin de güncellenen eğitimle üniversitelerde eğitimi tamamlamış olduğu söylenebilir. Ancak alanyazında bu sonucun tam tersinde olan bazı sonuçlar da bulunmuştur. Güneş ve Buluç'un (2018) yaptığı araştırmada, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileriyle kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Oluşan farklılığın 1-5 yıl ve 11-15 yıl arasında 11-15 yıl kıdeme sahip olanlar lehine; 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 16-20 yıl arasında 16-20 yıl kıdeme sahip olanlar lehine; 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 21 ve üzeri yıl arasında 21 ve üzeri yıl kıdeme sahip olanlar lehine olarak bulunmuştur.

f) Kurumdaki Kıdem

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin 'kurumdaki kıdem' değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin 'kurumdaki kıdem' değişkenine göre farklılaşmadığı tespit

edilmiştir. Bu sonuçlar, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin ‘kurumdaki kıdem’ değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Yani sınıf öğretmenleri aynı kurumda geçirmiş olduğu yıl sayılarının az ya da çok olması sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ve olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin arasında bir fark oluşturmamıştır. Kendirci'nin (2019) yaptığı çalışmada da sınıf öğretmenleri sınıf yönetim becerilerinin alt boyutları ve genel toplamının kurumdaki kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

g) Sınıf Mevcudu

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerinin ‘sınıf mevcudu’ değişkenine göre farklılaşmış mı farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla yapılan ANOVA sonucunda genel olarak sınıf yönetimi stillerinin ‘sınıf mevcudu’ değişkenine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Sadece sınıf yönetimi stilleri ‘koruyucu’ boyutunun ‘sınıf mevcudu’ değişkenine göre farklılaştığı görülmüştür. Bu kapsamda 26-35 arası sınıf mevcudu grubuna sahip sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri ‘koruyucu’ boyutu konusundaki algılarının, 46 ve üstü sınıf mevcudu grubuna oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar sınıf yönetimi stilleri koruyucu boyutunun dışında sınıf yönetimi stilleri ile ‘otoriter’, ‘ilgisiz’ ve ‘demokratik’ boyutlarının ‘sınıf mevcudu’ değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Topal (2007) ve Ercoşkun'un (2011) yaptığı çalışmalarda, sınıf öğretmenlerinin sınıflarında bulunan öğrencilerin sayısı ile sınıf yönetimi arasında anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Ancak alanyazında bu sonucun tam tersinde olan bazı sonuçlar da bulunmuştur. Tümçaya (2005) tarafından yapılan çalışmada sınıftaki öğrenci sayısına göre öğretmenlerin disiplin anlayışları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varılmıştır. İlgar'ın (2005) yaptığı çalışmada sınıf yönetimi becerileri puanları sınıf mevcudu 20'den az ve 21-30 arasında olan gruplar ile diğer gruplar arasında 20'den az ve 21-30 arasında olan gruplar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Erol'un (2006) yaptığı çalışmada da sınıf mevcudu

31-40 olan gruplar ile sınıf mevcudu 20 ve 20'den az olan gruplar arasında 31-40 olan gruplar lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

5.1.3 Sınıf Yönetimi Stilleri ve Alt Boyutlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Sonuçlar

Sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutlarının olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla regresyon analizi yapılmıştır. Bu sonuçlara göre sınıf yönetimi stillerinin olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerini istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca sınıf yönetimi stilleri otoriter, ilgisiz, koruyucu ve demokratik boyutunun olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerini istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde etkilediği saptanmıştır. Bu sonuçlar sınıf öğretmenleri sınıf yönetimi stillerinin, olumlu sınıf iklimi oluşturmada kritik bir öneme sahip olduğunu göstermektedir. Analiz sonuçlarından da anlaşılacağı üzere sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stilleri, olumlu bir sınıf iklimi oluşturulmasına katkı sağlamıştır. Yani bu sonuçlar bize sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki stilleri konusundaki algılarını iyileştirmelerinin, olumlu sınıf iklimi sağlama yeterliklerini de arttıracaklarını göstermektedir. Turan (2015) sınıf yönetimini, sınıfta pozitif bir öğrenme iklimi oluşturabilme şeklinde tanımlamaktadır. Olumlu bir sınıf ikliminin oluşturulmasında rol alan en önemli öğenin, öğretmenin insani ve mesleki açıdan kazandığı nitelikler olduğunu ifade etmektedir. Öğretmenlik mesleğinin niteliklerini sahip olmayan öğretmenden, sınıf yönetiminde etkili davranışların göstermesini beklenemeyeceğini belirtmektedir. Ayrıca öğretmenlerin mesleğiyle ilgili gerekli yeterliliğe sahip olduğuna öncelikle kendilerinin inanması gerektiğini vurgulamaktadır.

5.1.4. Sınıf Öğretmenleri Sınıf Yönetimi Stilleri ve Alt Boyutları ile Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuçlar

Sınıf yönetimi stilleri ve alt boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri ölçekleri arasındaki ilişkileri belirlemek için Pearson Korelasyon analizi yapılmıştır. Bu sonuçlara göre sınıf yönetimi stilleri ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri arasında istatistiksel açıdan pozitif ve yüksek dereceli bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca sınıf yönetimi stilleri otoriter, ilgisiz, koruyucu ve

demokratik boyutları ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri arasında istatistiksel açıdan pozitif ve orta dereceli ilişkiler saptanmıştır. Kırbaç (2019) otoriter sınıf yönetimi anlayışına sahip öğretmenlerin sınıflarındaki iklim, öğrenciler ile sağlıklı iletişim kuramadığından dolayı daha olumsuz bir hal alırken, demokratik yönetim tutum ve davranışlara sahip öğretmenlerin sınıflarında olumlu sınıf iklimi görülebileceğini ifade etmektedir. Bilir'e (2014) göre, sınıf yönetiminde başarılı olmanın ilk şartı, öğretmenin güvenli bir öğrenme-öğretme ortamı oluşturmasından geçmektedir. Tümkaya (2005) da öğretmenlerin istenmedik davranışlarda bulunmasının sınıfın iklimini bozacağını belirtmektedir.

5.2.Öneriler

5.2.1.Araştırmacılara Öneriler

1. Bu araştırma İstanbul ilinde yapılmıştır. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda başka iller dahil edilerek araştırma yapılabilir.
2. Bu çalışmada 7 tane demografik özellik içeren değişkenlerle incelemeler yapılmıştır. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda sınıf yönetimi ve iklimini etkileyen veya öğretmenlik mesleğindeki başka demografik değişkenler dahil edilerek araştırma yapılabilir.
3. Araştırma sınıf öğretmenleri üzerine yapılmış bir çalışmadır. Bundan sonraki çalışmalarda diğer öğretim kademelerinde görev yapan branş öğretmenler dahil edilerek araştırma yapılabilir.
4. Bu çalışmanın verileri toplanırken ve analiz edilirken nicel yöntemler kullanılmıştır. Bu çalışmaya benzer çalışmalarda nitel yöntem ve tekniklerden yararlanılarak daha farklı sonuçlar bulunabilir.

5.2.2. Uygulayıcılara Öneriler

1. Sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetimi stilleri hakkında bilgi ve yeterliliklerinin artırılması ve algılarının iyileştirilmesi amacıyla hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenebilir.
2. Bu çalışma sonucunda sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim stilleri ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri arasında yüksek bir ilişki bulunmuştur. Buna göre

sınıf yönetim stilleri ile olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlikleri ile ilgili “Eğitimde iyi örnekler” konusu üzerine projeler oluşturulabilir.

3. Olumlu sınıf ikliminin sağlama yeterliklerinin yaşa göre oluşan farklılığını gidermek için sınıf öğretmenlerine sınıf içinde etkili ve başarılı bir lider, sınıf içi etkileşim, iletişime ve kişisel gelişimine önem veren hizmet içi eğitimler düzenlenmeli, seminerler ve kurslarla onların olumlu sınıf iklimi yaratma becerisini geliştirmesine destek olunmalıdır.



KAYNAKÇA

- Acar, E. (2011). Eğitimde Bireysel Farklılıklar. İ. Günbayı içinde, *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Lisans Yayıncılık, 181-213.
- Ada, S. (2000). Sınıf Yönetimini Etkileyen Faktörler. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*(12), 1-8.
- Adıay, S. (2011). *Başarı Düzeyleri Farklı İlköğretim 7. Sınıf Ortamlarının Örtük Programın Sınıf İklimi Boyutu Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi.
- Akan, D. (2011). Temel Kavramlar ve Sınıf Yönetiminin Kapsamı. C. Gülşen içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 1-16). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akbaşı, S. (2011). Öğrenme ve Öğretme Sürecinin Yönetimi. C. Gülşen içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 61-95). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akın, U. (2006). *Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri Ve İş Doyumları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi.
- Akın, U., & Koçak, R. (2007). Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri ile İş Doyumları Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51(51), 353-370.
- Aksoy, N. (2002). Sınıf İçi Kurallar. E. Karip (Ed.) içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 12-33). Ankara: Pegem Akademi.
- Arslan, H. (2014). *Sınıf Yönetimini Etkileyen Sosyal ve Psikolojik Etmenler*. İstanbul: Paradigma Akademi.
- Arslan, M. M. (2017). Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Boyutlarına İlişkin Algılarının Karikatürize İfadeleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 215-231.
- Aslan, M. (2011). *Öğretmen Liderliği Davranışları Ve Sınıf İklimi: Öğretmen Ve Öğrenci Görüşleri Bağlamında Bir Araştırma*. Yüksek Lisan Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.

- Asrağ, A. C. (2009). *İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Anadil Öğrenim Problemleri Ve Sınıf İklimine Etkisi: Türkçe Konuşma Problemi Şanlıurfa İli Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi.
- Atmaca, T. (2016). Sınıfta İletişim Becerileri. S. Demirdağ içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 170-190). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Aydın, A. (2015). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, R., Şahin, H., & Topal, T. (2008). Türkiye’de İlköğretime Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Nitelik Arayışları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(2), 119-142.
- Aygün, H. E. (2017). *Sosyal-Duygusal Öğrenme Programlarının Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerilerinin Gelişimine, Akademik Başarı ve Sınıf İklimi Algısına Etkisi*. Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Aykaç, N. (2011). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Kullanılan Yöntem Ve Tekniklerin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi Sinop İli Örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 113-126.
- Babayiğit, Ö., & Erkuş, B. (2016). Sınıf Öğretmenlerinin Derslerde Kullandıkları Pekiştireç. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(2), 567-580.
- Balay, R. (2016). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Balcı, A. (2014). *Etkili Okul-Okul Geliştirme (7 b.)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Başar, H. (1999). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Başar, H. (2014). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bayram, Z. D. (2016). Öğrencilerin İlgisiz Davranış Örüntülerini Değiştirmek. J. S. Cangelosi içinde, *Sınıf Yönetimi Stratejileri* (R. Hoş, & M. Toprak, Çev., 7. Baskı b., s. 314-329). Ankara: Nobel Akademi.
- Beytekin, O. F. (2014). Sınıf Yönetiminin Temelleri. İ. Çınar içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 13-30). Ankara: Eğiten Kitap.
- Beytekin, O. F., & Yalçınkaya, M. (2014). Öğretim Sürecinde İletişim. İ. Çınar içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 171-183). Ankara: Eğiten Kitap.

- Bilir, A. (2014). Sınıf Yönetiminde Başarının Aracı: Önlemsel Model. *Folklor/Edebiyat*, 20(78), 203-214.
- Bland, J., & Altman, D. G. (1997). Statistics Notes. *Cronbach's Alpha. Bmj*, 315(7080), 572.
- Budak, Y. (2015). Öğrenmeye Uygun Olumlu Bir Sınıf Ortamı Oluşturmada Öğretmen Davranışları. L. Küçükahmet içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 283-321). Ankara: Pegem Akademi.
- Buğday, F. (2010). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Konusundaki Düşünce Ve Tutumları*. Kahramanmaraş: Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Büyükalın Filiz, S. (2011). İletişim ve Etkileşim. M. Ç. Özdemir içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 125-154). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Örnekleme Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, N. (2010). *Öğretmen Liderliği*. Ankara: Pegem Akademi.
- Celep, C. (2014). *Sınıf Yönetiminde Kuram ve Uygulama*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Cemaloğlu, N., & Kayabaşı, Y. (2007). Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyi ile Sınıf Yönetiminde Kullandıkları Disiplin Modelleri Arasındaki İlişki. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(2), 123-155.
- Ceylan, G. (2007). *Öğretmen-Öğrenci Etkileşiminin Sınıf Atmosferine Etkisi (Aksaray İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çakmak, M. (2003). Sınıf Ortamı ve Grup Etkileşimi. L. Küçükahmet içinde, *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar* (s. 23-43). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çakmak, M. (2011). Sınıfta Kurallar Geliştirme ve Uygulama. M. Ç. Özdemir içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 179-196). Ankara: Pegem Akademi.

- Çalık, T. (2003). Yeni Öğretim Yılına Hazırlık. L. Küçükahmet içinde, *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar* (s. 149-182). Ankara: Nobel Yayıncılık Dağıtım.
- Çalık, T. (2012). Sınıf Yönetimi İle İlgili Temel Kavramlar. L. Küçükahmet içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 1-16). Ankara: Pegem Akademi.
- Çalış, H. (2012). *Öğretmen Motivasyonunda Yönetici Yaklaşımlarının*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Çelik, O. (2019). *İlkokul Ve Ortaokul Öğretmenlerinin Öz Yeterlilikleri İle Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. İstanbul: Yüksek Lisans Tezi, Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Çelik, V. (2012). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Akademi.
- Çelikten, M., Şanal, M., & Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 207-237.
- Çengel, M. (2013). *Sınıf İkliminin Oluşması Sürecinde Örtük Program: Meslek Liseleri Üzerine Bir Araştırma*. Doktora Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Çengel, M., & Türkoğlu, A. (2014). Classroom Climate: A Review On Description, Scales And Dimensions Sınıf İklimi: Tanımı, Ölçme Araçları Ve Boyutlarına İlişkin Bir Alanyazın Taraması. *International Journal of Human Sciences*, 11(2), 1236-1263.
- Çoruk, A. (2014). Okul, Veli ve Çevre İlişkilerinin Yönetimi. H. Arslan içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 137-158). İstanbul: Paradigma Akademi.
- Çubukçu, Z., & Girmen, P. (2008). Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerine İlişkin Görüşleri. *Bilig*(44), 123-142.
- Dağ, İ., & Göktürk, T. (2017). Sınıf Yönetiminde Liderlik ve Liderliğin Sınıf Yönetimine Katkıları (Classroom Management Leadership And Leadership Contributions To Classroom Management). *International Journal of Social Science*(27), 171-184.
- Demirdağ, S. (2016). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Demirtaş, H. (2005). Yönetim Kuram ve Yaklaşımları Eğitiminin İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Paradigmalarına Etkileri. *Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 1-34.
- Demirtaş, H. (2015). Sınıf Yönetiminin Temelleri. H. Kıran içinde, *Etkili Sınıf Yönetimi* (s. 1-30). Ankara : Anı Yayıncılık.
- Demirtaş, Z., & Kahveci, G. (2010). Öğrenci Algularına ve 4.Sınıf ve 5.Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yeterlikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 18-29.
- Dilmaç, B. (2011). Sınıfta Motivasyon. M. Gürsel içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 134-153). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Doğan, Ö. (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Değerlendirilmesi (İstanbul İli Sultanbeyli Ölçeği)*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Dönmez, B. (2015). Sosyal Bir Sistem Olarak Sınıf. M. Şişman, & S. Turan içinde, *Sınıf Yönetimi* (12 b., s. 45-59). Ankara: Pegem Akademi.
- Durukan, H. (2011). Sınıfta Disiplin Kuralları ve Zaman Yönetimi. İ. Günbayı içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 81-110). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Ekici, E. (2018). *Türkçe Öğretim Merkezlerinde Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterliklerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi.
- Ekici, G. (2004). İlköğretim I. Kademe Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Profillerinin Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 29(131), 50-60.
- Ekici, G. (2008). Sınıf Yönetimi Dersinin Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Kazanma Düzeyine Etkisi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 167-182.
- Ercan, İ., & Kan, İ. (2004). Ölçeklerde Güvenirlik ve Geçerlik. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 30(3), 211-216.
- Ercan, L. (2003). Motivasyon. L. Küçükahmet içinde, *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar* (s. 103-116). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Ercoşkun, M. H. (2011). *Etkili Sınıf Yönetimi Oluşturmada Sınıf Öğretmenlerinin Yeni Rollerinin İncelenmesi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Erdem, A. R. (2015). Sınıfta Güdüleme. H. Kıran, & K. Çelik içinde, *Etkili Sınıf Yönetimi* (s. 203-228). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erden, M. (2005). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Erdoğan, İ. (2015). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Alfa Basım Yayın.
- Ergen, Y. (2016). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Becerileri, Akademik İyimserlikleri Ve Mesleki Bağlılıkları Arasındaki İlişki*. Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Erginer, A. (2016). Sınıf Kurallarının Belirlenmesi ve Yönetimi. S. Demirdağ içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 94-118). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Ergül, H. F. (2011). Eğitimde Motivasyon. İ. Günbayı içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 133-151). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Erkan, Z. N. (2009). *İlköğretimde Görevli Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Anlayışları İle İş Doyumları Arasındaki İlişki "İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği"*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Erol, E. (2014). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Yeterlilikleri (Manisa İli Sarıgöl, Alaşehir İlçeleri Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi.
- Erol, Z. (2006). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Ertem, İ. S. (2011). Sınıf Organizasyonu. M. Ç. Özdemir içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 265-283). Pegem Akademi: Ankara.
- Ertuğrul, G. (2017). *Öğretim Elemanlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterliliklerine İlişkin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi.
- Eryılmaz, A. (2014). Üniversite Öğrencileri İçin Derse Katılım Ölçeklerinin Geliştirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 203-214.

- Erzurum RAM. (2020, 01 31). Sınıf Yönetimi. Erzurum, Yakutiye, Türkiye. 01 31, 2020 tarihinde http://erzurumram.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/25/21/969720/dosyalar/2019_01/03151507_SINIF_YYNETYMY.pdf?CHK=2f9037d3ff4f5b0db1186edcf191760b adresinden alındı
- Evertson, C. M., & Emmer, E. T. (2013). İyi Bir Başlangıç İçin Hazırlık Yapma. H. Özgan içinde, *İlkokul Öğretmenleri İçin Sınıf Öğretmeni* (s. 69-88). Ankara: Nobel Akademi.
- Evertson, C. M., & Emmer, E. T. (2013). Sınıf Yönetimine Giriş. Ç. Apaydın içinde, *İlkokul Öğretmenleri İçin Sınıf Öğretmeni* (s. 1-10). Ankara: Nobel Akademi.
- Evertson, C. M., & Emmer, E. T. (2013). Uygun Öğrenci Davranışının Sürdürülmesi. E. D. Kılıç, & E. C. Çorbacı içinde, *İlkokul Öğretmenleri İçin Sınıf Öğretmeni* (s. 146-162). Ankara: Nobel Akademi.
- Filiz Büyükalın, S. (2007). İletişim. M. Ç. Özdemir içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 149-182). Ankara: Ekinoks.
- Fontana 2005, L., & Akt: Kendirci, M. (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri İle Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Gelişli, Y. (2011). Sınıf Yönetiminde Aile ile İşbirliği. M. Ç. Özdemir içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 45-74). Ankara: Pegem Akademi.
- Gözler, A., & Bozgeyikli, H. (2016). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri İle Öğrencileri Motive Etme Düzeyi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(3), 589-606 .
- Gülbahar, B., & Ekici, E. (2018). Türkçe Öğretim Merkezlerinde Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Olumlu Sınıf İklimi Sağlama Yeterliklerinin İncelenmesi. *The Journal of Social Science*, 2(3), 73-94.
- Güleryüz, E. (2005). *Liselerde Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi, İstanbul.

- Gün, M. (2018). *Türk Hava Kuvvetleri Subay Ve Astsubay Yetiştirme Okulu Örtük Program Kapsamının Okul İklimi Ve Sınıf İklimi Boyutlarıyla İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi.
- Güneş, A. M., & Buluç, B. (2018). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Becerileri ve Teknoloji Kullanımları Arasındaki İlişki. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 12(2), 739-771.
- Güneş, F. (2007). *Yapılandırıcı Yaklaşımla Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Gürsel, M. (2011). Olumlu Öğrenmeye Uygun Bir Ortam Oluşturma. *Sınıf Yönetimi* (s. 95-115). içinde Konya: Eğitim Akademi.
- Gürşimşek, I. (1999). Etkin Sınıf Yönetimi İçin Etkili İletişim Becerileri. *Eğitim ve Bilim*, 23(112), 40-44.
- Güven, S. (1998). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi ve Disiplini Konusundaki Yeterlilikleri ve Eğitim İhtiyaçları 226 . *Öğretmen Dünyası Dergisi*(226), 26-28.
- Güven, S. (2014). Sınıf Ortamında Öğrencileri Güdölemek. H. Arslan içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 225-240). İstanbul: Paradigma Akademi.
- Güven, S., & Karşlı, M. D. (2014). Sınıf Yönetiminin Etkililiğini Etkileyen Faktörlere İlişkin Okul Müdürlerinin Görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*(23), 1-24.
- Güvenç, H. (2015). Etkin Katılım Ölçeği Geliştirme ve Uyarlama. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 255-267.
- Habacı, İ. (2014). Sınıf İçi İletişim ve Etkileşim Yönetimi. H. Arslan içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 91-116). İstanbul: Paradigma Akademi.
- Helvacı, M. A. (2011). Sınıfta İletişim ve Disiplin Oluşturma. C. Gülşen içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 127-156). Ankara: Anı Yayıncılık.
- İlgar, L. (2005). *Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi*. Kırklareli: Beta.
- İlgar, L. (2007). *İlköğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri Üzerine Bir Araştırma*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.

- İlter, İ. (2016). Sınıfta Motivasyon Sürecinin Yönetimi. S. Demirdağ içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 194-217). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Işık, M. (2000). *İletişimden Kitle İletişimine*. Konya: Mikro Yayınları.
- Kadı, A. (2014). Sınıf Yönetiminin Temel Kavramları. H. Arslan içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 3-13). İstanbul: Paradigma Akademi.
- Kalaycı, Y. (2016). Sınıf Yönetimi ve Aile İlişkisi. S. Demirdağ içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 22-248). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Akademi.
- Karip, E. (2012). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kayıkcı, M. (2013). *İlokullarda Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçinde Karşılaştıkları İstenmeyen Davranışlar ve Bu Davranışlarla Baş Etme Yolları (Ödül Ceza Yöntemi)*. Yüksek Lisans Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep.
- Kearney, P., Plax, T. G., Richmond, V. P., & McCroskey, J. C. (1985). Power İn The Classroom III: Teacher Communication Techniques And Messages. *Communication Education*, 34(1), 19-28.
- Kendirci, M. (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri İle Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Kılbaş, Ş. (2006). *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Kare Yayınları.
- King-Sears, M. E., Carpenter 1996, S. L., Akt: Sucuoğlu, B., Ünsal, P., & Özokçu, O. (2004). Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Önleyici Sınıf Yönetimi Becerilerinin İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 51-64.
- Kiraz, Z. (2016). Öğretimin Yönetimi. T. Argon, & Ş. Sezgin Nartgün içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 149-165). Ankara: Maya Akademi.
- Kırbaç, M. (2019). *Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Anlayışı İle Öğrencilerin Okul Bağlılığı, Okul Direnci Ve Akademik Başarısı Arasındaki İlişkilerin Analizi*. Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.

- Kocaman, A. (2018). *Özel Eğitim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyleri İle Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişki*. Çanakkale: Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi.
- Koçyiğit, M. (2019). *Sınıf Yönetimi*. (1.baskı). Konya, Türkiye: Eğitim Yayınevi.
- Kolaşınlı, I. B. (2019). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Stres Durumlarının Sınıf İklimine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi.
- Korkut, K., & Babaoğlan, E. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerisi. *Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 26(2), 146-156.
- Koşar, E. (2003). Olumlu Öğrenmeye İlişkin Ortam Yaratma. L. Küçülcakmet içinde, *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar* (s. 169-182). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Koutrouba, K., Markarian, D.-A., & Sardianou, E. (2018). Classroom Management Style: Greek Teachers' Perceptions. *International Journal of Instruction*, 641-656.
- Köse, S. (2008). *Korelasyon ve Regresyon Analizi*. 06 17, 2020 tarihinde Korelasyon ve regresyon analizi. Çevrimiçi) <http://tr.scribd.com/doc/2066772/korelasyon-analiz> adresinden alındı
- Kösterlioğlu, M. A. (2016). Sınıf Yönetiminin Temelleri. T. Argon, & Ş. Sezgin Nartgün içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 9-33). Ankara: Maya Akademi.
- Kurtuldu, K. (2010). Dolaylı ve Dolaysız Pekiştirme Kullanımının Öğrencilerin Piyano Çalma Tekniği Üzerindeki Etkileri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(2), 106-114.
- Kutlu, E. (2006). *Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Sınıf Yönetiminde Davranış Düzenleme Sürecinin Değerlendirilmesi -Kayseri İli Örneği-*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Marzano, R. J., & Marzano, J. S. (2003). The Key to Classroom Management. *Educational Leadership*, 61(1), 6-13.
- Nas, R. (2015). *Sağlıklı Öğretmen-Öğrenci İlişkileri*. Bursa: Ezgi Kitabevi.

- Oğuz, E. (2014). Sınıf Yönetimini Etkileyen Faktörler. İ. Çınar içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 31-47). Ankara: Eğiten Kitap.
- Okçu, V., & Epçaçan, C. (2013). Sınıf Yönetiminin Boyutlarına İlişkin İlköğretim Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeylerinin Öğretmen Ve Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(200), 68-86.
- Okutan, M. (2010). *Sınıf Yönetiminde Etkili Olaylar*. Ankara: Öğreti.
- Otrar, M. (2011). Öğrencilerin Davranışlarını Etkileyen Sosyal ve Psikolojik Etkenler. M. Gürsel içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 174-191). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Ottekin Demirbolat, A. (2018). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Öncü, H. (2015). Motivasyon. L. Küçükahmet içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 160-181). Ankara: Pegem Akademi.
- Özbaş, M. (2011). Eğitimde İletişim ve İşbirliği. İ. Günbayı içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 121-129). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Özcan, M. (2012). Sınıf Başkanları Gözüyle Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 73-90.
- Özdamar, K. (2013). *Paket Programlarla İstatistiksel Veri Analizi*. Eskişehir: Nisan Kitabevi.
- Özdemir, İ. E. (2011). Sınıf Ortamında İstenmeyen Davranışlar ve Yönetimi. Ç. Özdemir içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 75-96). Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, S. M. (2011). Sınıf Ortamını Etkileyen Sınıf İçi ve Dışı Etkenler. M. Ç. Özdemir içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 197-230). Ankara: Pegem Akademi.
- Özden, Y. (2012). Sınıf İçinde Öğrenme Öğretme Ortamının Düzenlenmesi. E. Karip içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 39-73). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özerbaş, D. S. (2007). Sınıfta Olumlu Öğrenme Ortamı Oluşturma. M. Ç. Özdemir içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 53-76). Ankara: Ekinoks.

- Saadat Bonab, H., & Essmati, A. (2015). Classroom Management. *Cumhuriyet University Faculty of Science (Cumhuriyet Üniversitesi Fen Fakültesi)*, 36(3), 3515-3529.
- Sağkal, A. S. (2015). *Barış Eğitimi Programının Dokuzuncu Sınıföğrencilerinin Şiddete Yönelik Tutumları, Sosyal Problem Çözme Becerileri Ve Sınıf İklimi Üzerindeki Etkisi*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Sağlam, H. (2018). *Öğretmenlerin Duygusa Zekaları ve Öz Yeterlik İnançları ile Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişki*. Kastamonu: Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi.
- Sağlam, H. (2018). *Öğretmenlerin Duygusal Zekaları ve Öz Yeterlik İnançları ile Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.
- Sarpkaya, R. (2015). Sınıf İlişki Düzenini Oluşturma. H. Kıran, & K. Çelik içinde, *Etkili Sınıf Yönetimi* (s. 173-202). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Seçer (2013) Akt: Koçyiğit, Y. (2018). *Firmaların Örgütsel Esnekliği, Kullandıkları Rekabet Stratejileri Ve Algılanan Rekabet Üstünlüğü Arasındaki Etkileşim: Türkiye'nin En Büyük 500 Sanayi İşletmesinde Bir Uygulama*". Yüksek Lisans Tezi, İzmir Katip Çelebi Üniversitesi, İzmir.
- Seifert, K. (2009). *Educational Psychology* (2 b.). Zurich: The Saylor Foundation.
- Senemoğlu, S. (1994). Okulöncesi Eğitim Programı Hangi Yeterlikleri Kazandırmalıdır? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(10), 21-30.
- Seven, M. A., & Engin, A. O. (2008). Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 189-212.
- Sungurtekin Ay, D. (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Anlayışları Ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi, Amasya.
- Sungurtekin Ay, D. (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Anlayışları Ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi.

- Süral, S. (2013). *İlköğretimde Görev Yapan Öğretmenlerin Öğretme Stilleri, Sınıf Yönetimi Yaklaşımları İle Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki*. Doktora Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi.
- Şahin, İ., & Altunay, U. (2011). Primary School Teachers Classroom Management Behaviors. *Elementary Education Online*, 10(3), 905-918.
- Şen, A. İ., Yaman, M., & Özgün Koca, S. (2005). Öğretmen Adaylarının Etkin Öğrenme-Öğretme Ortamı Hakkındaki Görüşlerin Farklı Yöntemler Kullanılarak Tespit Edilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29), 117-126.
- Şentürk, H. (2006). Öğretmen Adayı Öğrencilerin Uygulama Yaptıkları Liselerdeki Rehber Öğretmenlerin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Modellerine İlişkin Algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 585-603.
- Şişman, M. (2015). Sınıf Yönetimi ve Disiplin Modelleri. M. Şişman, & S. Turan içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 21-43). Ankara: Pegem Akademi.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics*. New York: Harper Collins.
- Taş, A. (2015). Sınıf Yönetimini Etkileyen Etkenler. H. Kıran, & K. Çelik içinde, *Etkili Sınıf Yönetimi* (s. 33-55). Ankara: 2015.
- Terzi, A. R. (2002). Sınıf Yönetimi Açısından Etkili Öğrenme Davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*, 155-156.
- Tomul, E. (2015). Sınıfta Öğretmen-Öğrenci Etkileşimi. H. Kıran, & K. Çelik içinde, *Etkili Sınıf Yönetimi* (s. 145-171). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Topal, T. (2007). *İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Davranışlarının Karşılaştırılması Ve Öğrenci Başarısı İle İlişkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Toprakçı, E. (2015). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Turan, A. (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları İstenmeyen Davranışlar ve Bu Davranışlara Karşı Kullandıkları Stratejiler*. Mersin: Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi.

- Turan, S. (2015). Sınıf Yönetiminin Temelleri. M. Şişman, & S. Turan içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 1-19). Ankara: Pegem Akademi.
- Tümkaya, S. (2005). Öğretmenlerin Sınıf İçi Disiplin Anlayışları ve Tükenmişlikle İlişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 11(4), 549-568.
- Türk Dil Kurumu, [TDK]. (2020, 31 01). *Türk Dil Kurumu Sözlükleri*. 01 31, 2020 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı
- Uğurlu, C. T. (2016). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Utar, N. (2013). *Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenci Kontrol İdeolojileri İle Sınıf Yönetimi Yaklaşımları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi.
- Ünlü, C., & Pekkan, Z. T. (2019). Okul Öncesi Sınıfında Olumlu Eğitim İklimi Geliştirmek için Durum Çalışması ile Çözüm Arayışı. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 36(2), 1-25.
- Watson, M. (2010). *Approaches To Behavior And Classroom Management: Integrating Discipline And Care* (Cilt 39). Journal of Moral Education.
- Yaşar, S. (2008). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yaklaşımları*. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Yiğit, B. (2004). Sınıfta Disiplin ve Öğrenci Davranışının Yönetimi. S. Turan, & M. Şişman içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 77-95). Ankara: Pegem.
- Yıldırım, C. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıflarında Sergiledikleri Davranışlar. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(7), 119-140.
- Yıldırım, U. (2016). *Sınıf Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyi İle Sınıf Yönetimi Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Yıldız, G. (2020). *Eğitim Bilimleri Notları KPSS | STS | KBYS*. 02.02.2020 tarihinde Gençay Yıldız'ın Eğitim Bilimleri Notları: <https://egitimbilimlernotlari.com/ogretmen-tipleri/> adresinden alındı

- Yılmaz, K. (2011). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Tarzları ile Demokratik Değerlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(21), 147-170.
- Yılmaz, Z. N., & Aydın, Ö. (2015). İlköğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerine İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 148-164.
- Yolcu, H. (2011). Sınıf Yönetimini Etkileyen Etmenler. C. Gülşen içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 21-52). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yüksel, A. (2013). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Değerlendirilmesi (Afyonkarahisar Örneği)*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yüksel, G. (2011). Öğrenme İçin Motivasyon. M. Ç. Özdemir içinde, *Sınıf Yönetimi* (s. 17-43). Ankara: Pegem Akademi.
- Yüksel, G., & Filiz, B. (2017). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.

EK-A



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-10.01-E.6771277
Konu :Anket ve Araştırma İzin Talebi

05/05/2020

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi'nin 30/03/2020 tarihli ve 1062 sayılı yazısı.
b) Bakanlığımızın 21.01.2020 tarih ve 1563890/2020/2 No'lu genelgesi
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 30.04.2020 tarihli tutanağı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Bekir.Yasin.YALÇIN'ın "Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Davranışları Ve Olumlu Sınıf İklimi Oluşturma Yeterlilikleri Arasındaki İlişki" konulu tezi kapsamında, ilimizdeki ilkokullarda sınıf yönetimi stilleri ölçeği, öğretmenlerin olumlu sınıf iklimi sağlama yeterlilik ölçeği uygulama isteği istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; **bilimsel amaç dışında kullanılmaması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla uygulanması** Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarımızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

- Ek:
1-Genelge.
2-Komisyon Tutanağı.

OLUR
|<.....>
Dr.Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

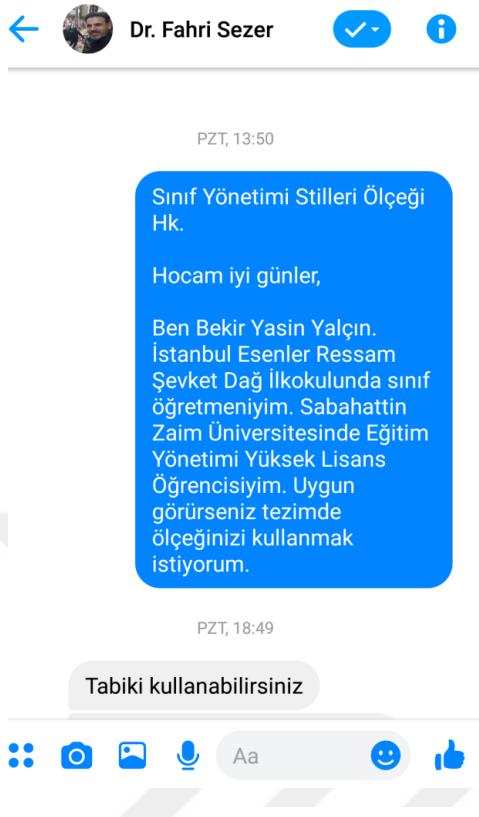


Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek Mh. İmran Öktem Cd.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/ İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

Bilgi İçin Dilek ALADAĞ
Tel:(0212)384 34 00-3628

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 67d4-18e9-349a-88a5-ac4d kodu ile teyit edilebilir.

EK- B



2 Mar 2020 Pzt 19:30 tarihinde BEKİR YASİN YALÇIN <b.yasinyalcin@gmail.com> şunu yazdı:

Alıntılanan metni gizle

Hocam iyi günler,

Ben Bekir Yasin Yalçın. İstanbul Esenler Ressam Şevket Dağ İlkokulunda sınıf öğretmeniyim. Sabahattin Zaim Üniversitesinde Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisiyim. Uygun görürseniz tezimde ölçeğinizi kullanmak istiyorum.

Sümer Aktan 11:55
Alıcılar: ben

Hocam merhaba

Ölçeği kullanmanızda etik ilkelere uyma koşulu ile bir engel yoktur. Ölçeği bu akşam yolluyorum. Gecikmeden dolayı da özür dilerim.

4 Mar 2020 Car 20:23 tarihinde BEKİR YASİN YALÇIN

Oca 2020 Per, 16:21 tarihinde şunu yazdı:

Merhaba Bekir Yasin,
Elbette kullanabilirsin. Başarılar ve kolaylıklar dilerim.

Dr. Öğr. Üyesi Bahadır Gülbahar

16 Oca 2020 Per, saat 16:19 tarihinde
BEKİR YASİN YALÇIN

Ben Bekir Yasin Yalçın. İstanbul Esenler Ressam Şevket Dağ İlkokulunda sınıf öğretmeniyim. Sabahattin Zaim Üniversitesinde Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencisiyim. Uygun görürseniz tezimde ölçeğinizi kullanmak istiyorum.

ÖZGEÇMİŞ

Bekir Yasin YALÇIN

A.EĞİTİM

Lisans: İstanbul Aydın Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü, 2011-2015,
İstanbul.

B. MESLEKİ DENEYİM

2015-2016 İstanbul Beşiktaş Düşler Akademisi Özel Eğitim Öğretmenliği,

2016-2017 İstanbul Teknik Üniversitesi Memur,

2017-2020 İstanbul Esenler Ressam Şevket Dağ İlkokulu Sınıf Öğretmenliği