Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Tarzları ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*

The Mode of Classroom Management of Turkish Teachers in Relation with Their Attitudes about Teaching A Profession

Ümit Yegen** - Mehmet Özdemir***

Abstract: This survey is aiming to reveal the modes of class management of Turkish teachers in relation with their attitudes about teaching profession. This survey is carried out with randomly selected 267 teachers who work in the districts of Bursa and quantitative approach along with relational survey model is implemented. The data has been collected with a help of "Survey of Class Management" and "Attitude Scale of Teaching Profession". When analyzed the data, descriptive statistics is used and when it comes to comparisons, Test T and Unilateral variance analyze is conducted. According to the Survey, Turkish teachers embark on understanding of appreciated and authoritarian classroom management. In General, Although the correlation between the mode of classroom management and professional attitude scores aren't so high, It has been observed that teachers who like their job, have an understanding of appreciated classroom management. In the research in which it is also attempt to determine the attitudes of Turkish teachers towards teaching profession, while the difference arises in favor of female teachers at the sub-dimension of Turkish teachers being interested in the profession by gender variable, the significant difference has emerged at the sub-dimension of the interest and commitment to the profession by seniority variable. The significant difference was determined between Turkish teachers who have seniority of 1-5 years and Turkish teachers who have seniority of 11-20 years in the sub-dimension of interest in the profession and Turkish teachers who have 1-5 years seniority and Turkish teachers who have 6-15 years seniority in the sub-dimension of commitment to the profession. Learning environment which has positive, insightful, valued and effective communication will enable the individual to learn in a multifaceted way, as well as to gain the ability of self-regulation. The other problems related to this survey are tabulated. May-June 2019, the data was collected on a voluntary basis from the owners of the relevant scales. The article was uploaded to the Turkish Studies- Education article system on 29.11.2019 by the first author.

* Makalenin verileri gönüllülük esasıyla Mayıs- Haziran 2019 aralığında toplanmış olup dergi sistemine Kasım 2019' da yüklenmiştir.

** Doktora Öğrencisi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi
PhD Student, Sakarya University, Institute of Educational Sciences, Turkish Education
ORCID 0000-0002-3500-1789
umit_yegen@hotmail.com

*** Dr. Öğr. Üyesi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği
Asst. Prof. Dr, Sakarya University, Faculty of Education, Turkish Language Teaching
ORCID 0000-0002-5838-0304
mehmetoz@sakarya.edu.tr

Cite as/ Atıf: Yegen, Ü. & Özdemir M. (2020). Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetim tarzları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Turkish Studies - Education*, 15(2), 1329-1347.
<https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.39950>

Received/Geliş: 29 November/Kasım 2019

Accepted/Kabul: 22 April/Nisan 2020

Copyright © INTAC LTD, Turkey

Checked by plagiarism software

Published/Yayın: 30 April/Nisan 2020

CC BY-NC 4.0

Structured Abstract: Introduction Classroom management is an open sphere for innovation and changes where each and every teacher is supposed to be qualified. Classroom management is one of the ways providing an effective learning sphere for the up-to-date generation who is changing with developing technology. Teacher is supposed to make the classroom effective and active. Teacher may present an understanding of management with his/her belief for the goals of the school, education he/she took, experience he/she gained in the context of classroom management concerning general rules of the school within the framework of classroom management. Thus, it is crucial to find out how much the modes of classroom management of Turkish teachers are effective on their professions. Why it is crucial is simply because they believe that they constantly need to improve themselves due to their professions; Sociologically, they're aware that their professions are needed and crucial, and lastly it is about their point of views of the teachers when they were trained. For that purpose, it has been striven to find out the relation between careless, appreciated or idle classroom management modes and their professional attitudes.

Method

In this survey, quantitative approach has been embarked on, thus, it is been figured on the model of relational survey since the recent situation has been identified. 267 participants in total; 124 female teachers (%46,4); 143 male teachers (%53,6) have been asked. The data of this survey has been collected with "Professional Scale Attitude" (Temizkan, 2008) and "The Scale of Mode of Classroom Management" (Ekici, 2003). When evaluated the opinion of the participants, descriptive statistics is used and when it comes to comparisons, Test T and Unilateral variance analyze and Pearson correlation are used.

Results

Of Turkish teachers have appreciated mode of classroom management by %50.56, authoritarian by 38.95, careless by %6 and idle by %4.49. The student is under the control of teacher in terms of communication, pedagogical level, needs and learning motivation at the school. Thus, it is very important to provide this discipline. Two of the core skills that an individual need to get acquired is speaking and reading is taught by Turkish teachers and and effective classroom management mode is the way to get it. Classroom management modes become different in favor of female teachers at the point of sub-dimension of classroom management in the mode appreciated by variable sex; whereas it becomes meaningfully different in favor of male teachers at the point of sub-dimension of classroom management in the mode authoritarian. It becomes meaningfully different in favor of graduates from the Faculty of Education at the point of sub-dimensions of classroom management in the mode authoritarian (Chart 2). Classroom management is one of the most challenging matters that teachers need to overcome. Most senior teachers (11 years and above) didn't prefer the authoritarian classroom management. So, it is concluded that authoritarian classroom mode has been given in as the teacher have come more experienced in time. There is a meaningful difference between Turkish teachers experienced in teaching for 11-15 years and experienced in teaching for 16 years and above by sub-dimension classroom management in the mode of careless.

Conculusion and Discussion

Teachers' feelings about their profession should be grounded with the principle of believing that their profession is important and necessary for society and being able to be beneficial to their students by constantly improving themselves. While Turkish is placed in this frame, to ensure that candidate Turkish teachers who perceive Turkish as "native language" can contribute to the positive development of teaching attitude. It is likely that the professional behavior of a candidate Turkish teacher who believes that he / she will contribute to the development of individuals at an internal point also improves positively.

The relation between the modes of classroom management of Turkish teachers and their professional attitudes are generally not so high. It is found that there is a meaningful relation of the classroom management mode the appreciated with sub-dimension of enjoying the profession. Enjoying the profession $r=791$ $p<.05$, considering the determination coefficient ($r^2=0.62$) explains 62% of total variance in showing interest to a profession. Mode of authoritarian classroom management is related to "showing interest to the profession" and "believing in necessity of a profession" in attitudes of sub-dimensions. Showing interest to the profession, $r=692$ $p<.05$, considering the determination coefficient ($r^2=0.47$) explains 47% of total variance in showing interest to a profession. Believing in necessity of a profession $r=752$ $p<.05$, considering the determination coefficient ($r^2=0.56$) explains 56% of total variance in believing in necessity of a profession. It can be inferred that teachers who enjoy their professions, tend to have a positive relation with an appreciated mode of classroom

management. Similarly, Turkish teachers who embark on mode of authoritarian classroom management tend to have a positive relation with sub-dimension of showing interest to a profession and believing in necessity of a profession.

Keywords: Turkish Education, Mode of Classroom Management, Professional Attitude, Turkish Teachers, Secondary School

Öz: Bu çalışmanın amacı Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetim tarzlarının mesleki tutumla ilişkisini ortaya koymaya çalışmaktır. Nicel yaklaşımın benimsendiği ilişkisel tarama modeline göre desenlenen çalışma, Bursa ili merkez ilçelerinde görev yapan seçkisiz yolla belirlenen 267 Türkçe öğretmenine uygulanmıştır. Veriler “Sınıf Yönetim Profilleri Anketi” ile “Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği” yardımıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde ise betimsel istatistikler, karşılaştırmalarda ise t testi ve tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre Türkçe öğretmenleri; takdir edilen ve otoriter sınıf yönetim anlayışını benimsemişlerdir. Genel olarak sınıf yönetim tarzı ile mesleki tutum puanları arasındaki korelasyon çok yüksek olmamakla birlikte mesleğini seven öğretmenlerin takdir edilen sınıf yönetim anlayışına sahip oldukları gözlemlenmiştir. Türkçe öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının da belirlenmeye çalışıldığı araştırmada, Türkçe öğretmenleri cinsiyet değişkenince mesleğe ilgi duyma alt boyutunda bayan öğretmenler lehine fark ortaya çıkarken, kıdem değişkenince mesleğe ilgi duyma ve mesleğe bağlılık alt boyutunda anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Mesleğe ilgi duyma alt boyutunda 1-5 yıl kıdeme sahip Türkçe öğretmenleri ile 11-20 yıl kıdeme sahip Türkçe öğretmenleri arasında; mesleğe bağlılık alt boyutunda ise 1-5 yıl kıdeme sahip Türkçe öğretmenleri ile 6-15 yıl kıdeme sahip Türkçe öğretmenleri arasında anlamlı fark belirlenmiştir. Öğrenme ortamının olumlu, anlayışlı, değer verilen ve etkili iletişime sahip olması bireyin çok yönlü bir biçimde öğrenmesini sağlayabileceği gibi bireye öz düzenleme becerisi de kazandıracaktır. Araştırmaya konu olan diğer problemler tablolaştırılarak sunulmuştur. İlgili ölçeklerin sahiplerinden gerekli izin alınmış olup veriler; Mayıs-Haziran 2019 aralığında gönüllük esasıyla toplanmıştır. Makale 29.11.2019 tarihinde Turkish Studies- Education makale sistemine birinci yazar tarafından yüklenmiştir

Anahtar Kelimeler: Türkçe Eğitimi, Sınıf Yönetim Tarzları, Meslekî Tutum, Türkçe Öğretmenleri, Ortaokul

Giriş

Eğitim-öğretim sürecinde önemli noktalardan biri olan sınıf yönetimi, pek çok faktörden etkilenir. Bu faktörlerin temeli de öğretmen ve öğretmenin yeterliliğidir. Sınıf yönetimi her öğretmenin yeterli olması gereken ve sürekli değişimlere-yeniliklere açık olan bir alandır. Gelişen teknoloji ile birlikte değişen neslin, eğitim-öğretim ortamında etkili bir öğrenme gerçekleştirmesinin yollarından biri etkili sınıf yönetiminden geçmektedir. Sınıfı etkili ve etkin kılacak da öğretmendir. Öğretmen sınıf yönetimi çerçevesinde; okul amaçlarına ilişkin inancı, sınıf yönetimi bağlamında aldığı eğitim ve edindiği tecrübe ile okulun genel kuralları noktasında bir yönetim anlayışı sergileyebilir. Sınıf yönetiminin içeriği; fiziksel yeterlilik, plan-program, zaman yönetimi, sınıf ortamında ilişkilerin belirli kurallar çerçevesinde belirlenmesi, iletişimin düzenlenmesi ve davranış düzenlemelerine ilişkin etkinliklerden oluşur (Çelik, 2003; Erden, 2003; Karip, 2005). Sınıf yönetimi büyük ölçüde, öğrencilerin kişisel ve psikolojik gereksinimlerine dayandırılmalıdır. Öğretmenler, iyi bir sınıf yönetimi sağlamak için öğrenci gereksinimlerini ve bu gereksinimlerle ilintili olan davranışların ilişkisini anlamaları ve sınıfta öğrencilerin kişisel gereksinimlerini karşılayacak düzenlemeler yapmaları gerekir (Celep, 2002). Öğrenme ortamları değişkenlik göstermekle birlikte öğretmen; söz konusu değişkenlikleri belirli ve etkili bir noktada temellendirebilmelidir. Bu nokta çerçevesinde etkili bir sınıf yönetimi iklimi oluşabilir. Okul kuralları çerçevesinde oluşturulan sınıf kuralları, öğrencilerin kişisel gereksinim ve beklentileri ile ilişkilendirilip o şekliyle sunulmalıdır.

Öğretmenin öğrenme ortamına pozitif bir etkiyi hâkim kılması için etkin bir sınıf yönetimi anlayışı göstermesi gereklidir. Çünkü sınıf kültür ve öğrenme ikliminin en önemli belirleyicisi öğretmendir ve öğretmenin davranışları öğrencilerin öğrenme ortamlarındaki tutumlarını önemli ölçüde etkilemektedir (Dönmez, 2007). Öğretmenin sınıf yönetimi amacıyla sergilediği davranışlar,

öğrenci başarısının belirleyicisi olduğuna göre, öğretmenin öğrenci başarısını artıracak davranışlar sergilemesi beklenir (Fenwick, 1998). Gereksinimleri çeşitli olan öğrencilere hitap edebilmek öğretmeni etkili kılabilmek öğretmenin sınıf hâkimiyetini sağlaması ile mümkün olabilir. Söz konusu hâkimiyet öğrencilerin pedagojik durumlarına uygun bir biçimde sağlanmalıdır. Eğitim-öğretim ortamında öğrenci yapılarının çeşitlilik arz etmesi öğretmeni sınıf yönetimi anlamında zorlayabilir. Bu noktada öğretmen sınıf ortamındaki her türlü düzenlemeyi iyi planlamalıdır.

Öğretmenlerin sınıf ortamında, öğretim etkinlikleri sırasında, iletişim sürecinde ortaya koydukları davranışlar o kişinin sınıf yönetimi tarzını göstermektedir. Öğretmen sınıfın yöneticisi konumundadır ve farklı sınıf yönetimi tarzları uygulayabilmektedir (Ekici, 2004). Öğretmenlerin sınıf yönetimi tarzları farklı şekillerde sınıflandırılabilir. Bu çalışmada Kris'in (1997) yapmış olduğu dörtlü sınıflandırma aşağıda açıklanarak kullanılmıştır. Bu sınıflandırmada öğretmenler "otoriter, takdir edilen, başıboş ve aldırma" sınıf yönetimi tarzlarından birine sahiptir.

Otoriter sınıf yönetimi, öğretmenin öğrenciler üzerindeki kontrol ve sınırlamalarıyla dikkat çekmektedir. Bu tarzda öğretmen, öğrencileri sık sık sıralarda düzenli oturmaları konusunda uyarmaktadır. *Takdir edilen sınıf yönetiminde* öğretmenin öğrenci üzerinde bir takım mantıklı nedenlere dayalı kontrolleri ve sınırlılıkları yer almakta, ancak öğrenci bağımsız olarak kendiliğinden cesaretlendirilmektedir. Bu tarzda sık sık kuralların arkasındaki nedenler açıklanmakta, düzeni bozan öğrenci kibarca uyarılmakta ancak kesinlikle azarlanmamaktadır. *Basıboş sınıf yönetimi* öğretmenin öğrencileri kontrol etmek için çok az davranış gösterdiği ve öğrencilerden çok az talepte bulunduğu tarzı yansıtmaktadır. Bu sınıf yönetimi tarzını özetleyen ifade "Kendi düşündüklerini yap" ifadesidir. Bu tarzda öğretmen öğrencilerin davranışlarını ve tepkilerini kabullenmekte ve sadece izlemektedir. *Aldırma sınıf yönetimi* tarzında öğretmenler sınıfa pek katılmadıkları için öğrencilere karşı genelde duyarsızdırlar. Bundan dolayı öğrencilerin çok talepleri vardır. Bu tarzda, öğretmen öğrenciler üzerinde hiçbir konuda baskı kurmak istememek; ders malzemelerinin hazırlanmasına zaman ayırmamakta, sadece zaman geçirecek, ders süresini dolduracak davranışlar göstermektedir.

Öğretmenin eğitim-öğretim ortamını etkili kılması öğrenci başarısında belirleyici olması açısından öğretmenlerin sınıf yönetimi davranışlarının ortaya çıkarılması oldukça önemli görülmektedir.

Tutum, davranış bilişsel, davranışsal ve hissî yollarla yordayan psikolojik bir kavramdır. Bu üç kavram, birlikte bir uyum ve eşgüdüm içerisinde bireyin sergileyeceği tutumun zemini oluşturur.

Bireyin ahlaki ve değer yargılarıyla ilişkili olan hissî unsurlar; bireyin olaylar karşısında takınacağı tavırda en etkili kavramlardan biridir. Olay, kişi nesne vb. durumlara karşı birey bilgi, deneyim ve inançları noktasında bir tutum ortaya koymaktadır. Söz konusu tutum bireylerin olaylarla ilişkisinde belirleyicidir. "Tutumun konusunu oluşturan kişi, durum, olay veya nesneye ilişkin olarak sahip olunan her türlü bilgi, deneyim, inanç ve düşünceyi içeren zihinsel ya da bilişsel öge tutumun önemli bir kesitini oluşturmaktadır" (Temizkan, 2008: 464).

Tutumların özelliklerinden biri de her tutumun bir yönünün olmasıdır. Birey herhangi bir konuya karşı olumlu ya da olumsuz bir eğilime sahiptir. Tutum olumlu ise nesne, olay ya da kişiye karşı olumlu duygular, değerlendirmeler ve eğilimler; tutum olumsuz ise olumsuz duygular, değerlendirmeler ve eğilimler söz konusudur. Tutumun yönü olumlu olduğu zamanlarda birey tutumun konusuna yaklaşır, olumsuz olduğu durumlarda da tutumun konusundan uzaklaşır (İnceoğlu, 2004: 48). "Her tutumun bir konusu vardır. Her türlü olay, durum, kişi vb. tutumun konusu olabilir. Ayrıca gelenek ve görenekler, çeşitli davranış biçimleri ve günlük hayatta karşılaşılan hemen her şey tutumun konusu olabilmektedir. Bireylerin herhangi bir konuda tutuma sahip olabilmesi için o konuyla ilgili bir tecrübesi olmalıdır" (Temizkan, 2008: 462).

Toplumsal öğretmenlerden beklentisi gittikçe artmaktadır. Nitelikli bireyin yetiştirilme sürecinde öğretmen en önemli unsurlardan biridir. Öğretmen eğitimi de yine bu nitelikli bireye katkı

sağlama noktasında yapılmalıdır. Alanı ile ilgili bilgi ve birikime sahip olmasının temelinde öğretmen; bildiğini öğrenciye aktarma konusunda da eğitilmiş olmalıdır. Eğitim- öğretim ortamında temel çıktı öğrencidir. Öğrencilerin de nitelikli olarak yetiştirilmesi bilgi birikiminin etkili bir biçimde aktarılması ile mümkün gözükmektedir. Çocuk psikolojisi, öğrenme psikolojisi alanlarını çok iyi bilmenin yanı sıra eğitim-öğretim ortamında öğretmenin sergileyeceği her türlü davranış söz konusu yaş grubundaki öğrencilerin nitelikli olarak yetişmesine/yetişmemesine etki etmektedir.

Bu çerçevede ana dilin öğretilmesinde Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi yönetim tarzlarının mesleklerine etkisinin ortaya konması önem arz etmektedir. Bu önem öğretmenlerin yetiştirilme sürecinde mesleklerine olan bakışları, toplumsal olarak mesleklerinin gerekli ve önemli olduğunun bilincine ulaşmaları ve meslekleri dolayısıyla kendilerini sürekli geliştirmek durumunda olduklarına inanmaları ile ilgilidir. Bu amaçla Türkçe öğretmenlerinin otoriter, aldırılmaz, takdir edilen veya başıboş sınıf yönetim tarzlarının; mesleki tutumla ilişkisi belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu çalışma ile Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetimi tarzlarını ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını belirleyip bu iki görüş arasındaki ilişki ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetimi tarzları nasıldır?
2. Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetimi tarzları cinsiyet, görev yapılan ilçe, eğitim durumu ve kıdeme göre değişmekte midir?
3. Türkçe öğretmenlerinin mesleki tutumlarına ilişkin görüşleri nasıldır?
4. Türkçe öğretmenlerinin mesleki tutumları cinsiyet, görev yapılan ilçe, eğitim durumu ve kıdeme göre değişmekte midir?
5. Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetimi tarzları ile mesleki tutumlarına ait görüşleri arasında nasıl bir ilişki vardır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, ortaokullarda görev yapan Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetimi tarzları ve mesleki tutumlarına ilişkin görüşlerinde nicel araştırma yaklaşımı benimsenmiş olup mevcut durum belirlenmeye çalışıldığından ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir.

Örneklem / Araştırma grubu

Bu araştırmanın evrenini Bursa ili merkez ilçelerindeki ortaokullarda görev yapan 876 (Nilüfer: 219, Osmangazi: 399, Yıldırım: 258) Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde Cohran'ın örneklem büyüklüğü belirleme formülü kullanılmış 0.5 tolerans düzeyi için 267 olduğu görülmüştür (Cohran, 1962 Akt. Balcı, 2011). Anketlerin geri dönüşünde eksiklikler olabileceği düşünülerek 285 öğretmenden görüş alınmasına karar verilmiştir. Katılımcılar seçkisiz olarak belirlenmiş ve araştırma sonucunda, anketlerin geri dönüş oranı istenilen düzeyde gerçekleşmiştir. Yapılan anket ile, 124 bayan öğretmen (%46,4); 143 erkek öğretmen (%53,6) olmak üzere toplam 267 katılımcıya ulaşılmıştır. Eğitim durumu bakımından yapılan ankete; lisansüstü mezunları 21 (%8), eğitim fakültesi mezunları 222 (%83), eğitim enstitüsü mezunları 8 (%3) ve fen- edebiyat fakültesi mezunları 16 (%6) oranında katılım göstermişlerdir. İlçeler bakımından ise yapılan ankete: Nilüfer: 59 kişi (%22), Osmangazi 147 (%55) ve Yıldırım: 61 (%23) oranlarında katılım göstermişlerdir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri “Sınıf Yönetim Tarzı Ölçeği” (Ekici, 2003) ve “Mesleki Tutum Ölçeği” (Temizkan, 2008) ile toplanmıştır. İlgili ölçekleri kullanılabilmek için M. Temizkan ve G. Ekici’ den izin alınmıştır. Sınıf Yönetim Tarzı Ölçeği, Kris (1997) tarafından geliştirilmiş olup Ekici (2004)

tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Sınıf yönetim tarzını belirleyen ölçek Otoriter Sınıf Yönetimi, Takdir Edilen Sınıf Yönetimi, Başboş Sınıf Yönetimi ve Aldırmaz Sınıf Yönetimi) ölçmekte ve her sınıf yönetimi tarzı için üçer tane madde bulunmaktadır. Ölçek, “Kesinlikle Aynı Fikirde Değilim” seçeneğinden “Kesinlikle Aynı Fikirdeyim” seçeneğine doğru uzanan beşli Likert tipi yanıt ölçeği ile yanıtlanmaktadır. Ölçekte yer alan alt boyutların Cronbach alfa güvenirlik katsayıları şöyledir: Otoriter Sınıf Yönetimi Tarzı .82, Takdir Edilen Sınıf Yönetimi Tarzı .80, Başboş Sınıf Yönetimi Tarzı .84, Aldırmaz Sınıf Yönetimi Tarzı .78, Sınıf Yönetimi Tarzları Ölçeği Toplam Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .87 olarak ifade edilmiştir. Temizkan tarafından geliştirilip Türkçe öğretmenlerinin mesleki tutumlarını ortaya koyan ölçek Kesinlikle Katılıyorum” seçeneğinden “Kesinlikle Katılmıyorum” seçeneğine doğru uzanan beşli Likert tipi yanıt ölçeği ile yanıtlanmaktadır. Mesleğe ilgi duyma, mesleğe bağlılık, mesleği sevmek, mesleğin gerekliliğine inanma ve meslekle ilgili yeterlilik düzeyleri olmak üzere beş madde altında adlandırılmaya çalışılan ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .86 olarak ifade edilmiştir. Her sınıf yönetimi profili için toplam üçer madde bulunmaktadır. Yanıtlayanlar her maddeye 1 ile 5 arasında değer verebilmektedir. Buna göre yanıtlayanların her sınıf yönetimi profil grubundan alabileceği en yüksek puan 15 ve en düşük puan 1’dir. 5’li likert tipi ölçek olarak düzenlenen envantere maddeler, Kesinlikle Aynı Fikirdeyim (5 puan), Aynı Fikirdeyim (4 puan), Kararsızım (3 puan), Aynı Fikirde Değilim (2 puan), Kesinlikle Aynı Fikirde Değilim (1 puan) olarak derecelendirilmiştir.

Verilerin Analizi

Katılımcıların görüşlerinin genel olarak değerlendirilmesinde betimsel istatistikler, yüzde, frekans karşılaştırmalarda ise t testi ve tek yönlü varyans analizleri kullanılmıştır. SPSS dağılım normalliği için iki adet test yapar. Grupların sayıları 30’un üzerinde Kolmogorov- Smirnov’a 30’un altında ise Shapiro-Wilk bölümünün p değerlerine bakılır (Can, 2013, s: 88). P değerinin 0.5’ten büyük olması beklenir. Yapılan analiz sonucunda $p < 0.05$ olduğundan testlerin dağılımlarının normal olduğu kabul edilmiştir. Sınıf yönetimi tarzları ile mesleki tutuma ilişkin görüşler arasındaki ilişki ise Pearson korelasyon katsayısı ile belirlenmeye çalışılmıştır. “Korelasyon analizlerinde elde edilen ilişkilerin kuvvetini belirlenmesinde şu aralıklar kullanılmıştır: yüksek 0.70–1.00; orta 0.69–0.30; düşük 0.29–0.00” (Büyükoztürk, 2012: 35).

Bulgular

Tablo 1: Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Tarzları ile İlgili Betimsel İstatistikler

	n	%	$\bar{X}$	sd
Takdir Edilen Sınıf Yönetimi	135	50,56	9,71	2,84
Otoriter Sınıf Yönetimi	104	38,95	7,48	2,63
Aldırmaz Sınıf Yönetimi	16	6	1,15	2,2
Başboş Sınıf Yönetimi	12	4,49	0,86	2,46

Tablo 1’de de görüldüğü üzere sınıf yönetim tarzlarına ait ankete Türkçe öğretmenlerinin verdiği cevapların yüzdeleri: %50,56’sı takdir edilen sınıf yönetimi, %38,95’i otoriter sınıf yönetimi, %6’sı ise aldırmaz sınıf yönetimi, %4,49’u ise başboş sınıf yönetimi tarzına sahiptir. Türkçe öğretmenlerinin dört sınıf yönetimi tarzı ile ilgili görüşleri “Aynı Fikirdeyim” yanıtına daha yakındır.

Tablo 2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin Takdir edilen [$t(265)=10,87$; $p<0.05$]; otoriter [$t(265)=7,98$; $p<0.05$]; aldırılmaz [$t(258)=.227$ $p<0.05$] ve başıboş [$t(261)=0.27$; $p>0.05$] sınıf yönetimi tarzları cinsiyet değişkenine göre sadece takdir edilen ve otoriter sınıf yönetimi tarzlarında farklılık göstermiştir. Aldırılmaz ve başıboş sınıf yönetim tarzları cinsiyet

Tablo 2: Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Tarzlarının Cinsiyet ve Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

		n	$\bar{X}$	s	sd	t	p
Takdir Edilen Sınıf Yönetimi	Kadın	124	12,27	1,8	267	10,87	.000
	Erkek	143	8,91	2,62			
Otoriter Sınıf Yönetimi	Kadın	124	7,54	2,91	267	7,98	.001
	Erkek	143	10,28	2,63			
Aldırılmaz Sınıf Yönetimi	Kadın	124	9,56	2,23	267	.227	.323
	Erkek	143	9,9	2,21			
Başıboş Sınıf Yönetimi	Kadın	124	10,79	2,41	267	.027	.453
	Erkek	143	10,09	2,46			
Takdir Edilen Sınıf Yönetimi	Eğitim Fak.	222	10,32	2,89	267	1,56	.395
	Diğer	24	9,97	2,63			
Otoriter Sınıf Yönetimi	Eğitim Fak.	222	10,12	3,02	267	.507	.002
	Diğer	24	8,25	3,76			
Aldırılmaz Sınıf Yönetimi	Eğitim Fak.	222	9,93	2,21	267	.323	.599
	Diğer	24	9,75	2,4			
Başıboş Sınıf Yönetimi	Eğitim Fak.	222	10,77	2,77	267	1,14	.127
	Diğer	24	11,37	1,99			

değişkenine göre farklılık ortaya çıkarmamıştır. Türkçe öğretmenleri eğitim durumlarına göre; takdir edilen [$t(248)=1,56$; $p>0.05$]; otoriter [$t(248)=.507$; $p<0.05$]; aldırılmaz [$t(248)=.323$ $p>0.05$] ve başıboş [$t(248)=1,14$; $p>0.05$] sınıf yönetimi tarzları sadece otoriter sınıf yönetim tarzına göre farklılık göstermiştir. Eğitim fakültesi mezunları $X=10,12$ iken diğer fakülte mezunlarında söz konusu oran $X=8,25$ olarak ortaya çıkmıştır.

Tablo 3: Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Tarzlarının Görev Yapılan İlçeye Göre Değerlendirilmesi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	f	p	Anlamlı Fark
Otoriter Sınıf Yönetimi	Gruplar Arası	17,029	3				
	Gruplar İçi	2501,383	264	9,475	0,899	0,408	-
	Toplam	2518,412	267				
Başboş Sınıf Yönetimi	Gruplar Arası	12,711	3				
	Gruplar İçi	1614,503	264	6,116	1,039	0,355	-
	Toplam	1627,213	267				
Aldırmaz Sınıf Yönetimi	Gruplar Arası	7,626	3				
	Gruplar İçi	1068,442	264	4,047	0,942	0,391	-
	Toplam	1076,067	267				
Takdir Edilen Sınıf Yönetimi	Gruplar Arası	16,724	3				
	Gruplar İçi	2221,441	264	8,415	0,694	.502	-
	Toplam	2238,165	267				

Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetim tarzları görev yapılan ilçeye göre: Otoriter sınıf yönetimi [$F_{(2-264)}=.899$; $p>0.05$], başboş sınıf yönetimi [$F_{(2-264)}=1.039$; $p>0.05$], aldırmaz sınıf yönetimi [$F_{(2-264)}=.942$; $p>0.05$] ve takdir edilen sınıf yönetimi [$F_{(2-264)}=.694$; $p>0.05$] bakımından anlamlı fark göstermemiştir.

Tablo 4: Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Tarzlarının Kıdeme Göre Değerlendirilmesi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	f	p	Anlamlı* Fark
Otoriter Sınıf Yönetimi	Gruplar Arası	322,652	2				
	Gruplar İçi	3843,954	265	16,672	5,498	.000	1-5, 2-5
	Toplam	4166,607	267				
Başboş Sınıf Yönetimi	Gruplar Arası	25,991	4				
	Gruplar İçi	3720,159	263	14,253	0,456	0,768	-
	Toplam	3746,15	267				
Aldırmaz Sınıf Yönetimi	Gruplar Arası	119,244	4				
	Gruplar İçi	4466,441	263	17,047	1,749	.003	3-4, 3-5
	Toplam	4585,685	267				
Takdir Edilen Sınıf Yönetimi	Gruplar Arası	84,739	4				
	Gruplar İçi	17686,093	263	67,504	0,314	0,869	-
	Toplam	17770,831	267				

*1: 1-5 Yıl 2: 6-10 Yıl 3: 11-15 Yıl 4: 16-20 Yıl 5: 21 Yıl ve Üstü

Sınıf yönetim tarzları kıdem değişkeninde; otoriter [$F_{(2-264)}=5.498$; $p<0.05$] ve aldırma sınıf yönetim tarzlarına [$F_{(4-264-2)}=1.749$; $p<0.05$], göre anlamlı fark gösterirken başıboş [$F_{(4-261)}=.456$; $p>0.05$], ve takdir edilen [$F_{(4-262)}=.314$; $p>0.05$], sınıf yönetim tarzları bağlamında anlamlı fark göstermemiştir. Otoriter sınıf yönetim tarzı istatistiksel olarak; 1-5 yıl ($X=8,5$), 6-10 yıl ($X=8,3$), 21 yıl ve üstü ($X=5,33$) şeklinde ortaya çıkmıştır. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan Türkçe öğretmenleri, 1-10 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlere göre farklılık göstermiştir. Aynı şekilde aldırma sınıf yönetim tarzı; 11-15 yıl ($X=8,3$), 16-20 ($X=7,2$), 21 yıl ve üstü ($X=7,41$) şeklinde ortaya çıkmıştır. 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan Türkçe öğretmenleri, aldırma sınıf yönetim anlayışını benimsemişlerdir.

Tablo 5: Türkçe Öğretmenlerinin Meslekî Tutumları

	5*		4*		3*		2*		1*	
Mesleğe İlgili Duyma	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Türkçe öğretmenliğiyle ilgili her şey ilgimi çeker.	137	51,3	104	39	16	5,99	10	3,75	0	0
Sürekli okumayı ve araştırmayı gerektirdiği için Türkçe öğretmenliğine karşı soğuk duruyorum.	1	0,37	9	3,37	24	8,99	101	37,8	132	49,4
Boş zamanlarımda Türkçe öğretmenliğiyle ilgili çalışmalar yaparım.	84	31,5	130	48,7	29	10,9	24	8,99	0	0
Türkçe öğretmenin mesleği boyunca kendini sürekli geliştirmesi gerektiğini düşünüyorum.	166	62,2	80	30	12	4,49	9	3,37	0	0
Mesleğe Bağlılık										
Mümkün olsa Türkçe öğretmenliği yerine başka bir mesleği seçerdim.	17	6,37	28	10,5	34	12,7	116	43,4	72	27
Maddi yönü iyileştirilirse Türkçe öğretmenliğini daha büyük zevkle yaparım.	64	24	81	30,3	37	13,9	68	25,5	17	6,37
Benim için en uygun mesleğin Türkçe öğretmenliği olduğuna inanıyorum.	65	24,3	61	22,8	98	36,7	33	12,4	10	3,75
Okuldaki eğitim ve öğrencilerin yetiştirilmesi açısından Türkçe öğretmenliği, diğer dal öğretmenliklerinden daha önemlidir.	67	25,1	89	33,3	44	16,5	58	21,7	9	3,37
Eğitim fakültesi mezunu olmayanların	108	40,4	49	18,4	24	8,99	68	25,5	18	6,74

Türkçe öğretmenliği yapmasını doğru bulmuyorum.										
Mesleği Sevme										
Türkçe öğretmenliği zevk alarak yapılabilecek bir meslektir.	130	48,7	81	30,3	40	15	15	5,62	1	0,37
Türkçe öğretmenliğinin öğrencilere sevgi, doğruluk vb. erdemleri öğretebilmek için iyi bir meslek olduğunu düşünüyorum.	127	47,6	98	36,7	15	5,62	26	9,74	1	0,37
Türkçe öğretmenliğinin manevi doyumu diğer mesleklerle göre daha yüksektir.	51	19,1	103	38,6	58	21,7	53	19,9	2	0,75
Mesleki Gerekliliğe İnanma										
Türkçe öğretmenliğinin toplumdaki değerini kaybettiğini düşünüyorum.	66	24,7	70	26,2	58	21,7	44	16,5	29	10,9
Okullarda demokratik bir öğrenme ortamının sağlanmasında Türkçe öğretmenliğinin payı en büyüktür.	62	23,2	108	40,4	44	16,5	53	19,9	0	0
Öğrencileri hayata hazırlamada Türkçe öğretmenlerine çok büyük görevler düşmektedir.	115	43,1	135	50,6	17	6,37	0	0	0	0
Dilin kirlenmesine karşı Türkçe öğretmeni olarak şu anki durumumdan daha iyi mücadele edebileceğime inanıyorum.	93	34,8	118	44,2	47	17,6	9	3,37	0	0
Mesleki Yeterlilik										
Türkçe öğretmenliği öğretim teknolojilerinden en üst düzeyde yararlanmayı gerektirir	93	34,8	112	41,9	20	7,49	34	12,7	8	3
Kendimi alan bilgisi dersleri açısından yetersiz görüyorum.	2	0,75	35	13,1	11	4,12	115	43,1	104	39
Kendimi mesleki formasyon açısından yeterli bulmuyorum.	19	7,12	23	8,61	14	5,24	100	37,5	111	41,6
Kendimi öğretim yöntem ve tekniklerini	1	0,37	33	12,4	14	5,24	113	42,3	106	39,7

etkili kullanacak düzeyde hissetmiyorum. Lisansta almış olduğum Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması derslerinin öğretmenlik yaparken yararlı olduğunu düşünüyorum. Lisans eğitimi esnasındaki alan derslerinin yetersiz olduğunu düşünüyorum.	62	23,2	114	42,7	21	7,87	56	21	14	5,24
42	15,7	82	30,7	63	23,6	59	22,1	21	7,87	

5: Kesinlikle Aynı Fikirdeyim 4: Aynı Fikirdeyim 3: Kararsızım 2: Aynı Fikirde Değilim 1: Kesinlikle Aynı Fikirde Değilim

Türkçe öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine karşı tutumları ile ilgili cevaplar “Kesinlikle Aynı Fikirdeyim” ve “Aynı Fikirdeyim” cevaplarını daha yakındır. Lisans eğitimi esnasında edinilen becerilerin Türkçe öğretmenliği yaparken işe yaramadığını ifade eden öğretmen sayısı oldukça fazladır. Aynı şekilde maddi yönün iyileştirilmesi gerektiğini düşünen öğretmen sayısı, eğitim fakültesi mezunu olmayan öğretmenlerin Türkçe öğretmenliği yapmasını istemeyen sayısı da oldukça yüksektir. Gerek alınan eğitim gerekse eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin iş bulma kaygısı bu seçeneğin artmasını sağlamış olabilir. Aynı şekilde fen-edebiyat mezunlarının öğretmen olarak atanmasının kendilerine yapılan bir haksızlık olduğunun düşünülmesi de fen-edebiyat mezunları ile ilgili maddenin frekansını arttırmış olabilir.

Tablo 6: Türkçe Öğretmenlerinin Mesleki Tutumlarının Cinsiyet ve Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

		n	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Mesleğe İlgi Duyma	Kadın	124	8,024	3,98			
	Erkek	143	6,54	4,35	267	.633	.000
Mesleğe Bağlılık	Kadın	124	8,83	3,76			
	Erkek	143	8,87	3,78	267	.086	.618
Mesleği Sevme	Kadın	124	8,65	5,64			
	Erkek	143	9,48	3,76	267	.673	.787
Mesleki Gerekliliğe İnanma	Kadın	124	7,65	4,05			
	Erkek	143	7,87	4,24	267	.432	.632
Mesleki Yeterlilik	Kadın	124	8,9	3,58			
	Erkek	143	8,31	3,58	267	1,33	.782
Mesleğe İlgi Duyma	Eğitim Fak.	222	9,85	2,98			
	Diğer	24	8,97	2,59	267	1,46	.495
Mesleğe Bağlılık	Eğitim Fak.	222	9,95	3,12			
	Diğer	24	10,05	3,84	267	.507	.584
Mesleği Sevme	Eğitim Fak.	222	8,96	2,56	267	.323	.652

	Diğer	24	8,56	2,49			
Mesleki	Eğitim Fak.	222	11,25	2,79			
Gerekliliğe İnanma	Diğer	24	10,94	1,96	267	1,14	.151
	Eğitim Fak.	222	11,05	3,15			
Mesleki Yeterlilik	Diğer	24	10,89	3,58	267	1,17	.387

Türkçe öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine karşı tutumları cinsiyet değişkenince sadece mesleğe ilgi duyma [$t(265)=-.633$; $p<0.05$] başlığında yer alan dört madde (Türkçe öğretmenliğiyle ilgili her şey ilgimi çeker, Boş zamanlarımda Türkçe öğretmenliğiyle ilgili çalışmalar yapmaktan hoşlanırım, Sürekli okumayı ve araştırmayı gerektirdiği için Türkçe öğretmenliğinden hoşlanmıyorum, İyi bir Türkçe öğretmenin mesleği boyunca kendini geliştirmesi gerektiğine inanıyorum) bakımından bayan öğretmenler lehine anlamlı fark göstermiştir. Mesleğe bağlılık [$t(265)=.086$; $p>0.05$], mesleği sevmeye [$t(258)=.673$; $p>0.05$], mesleki gerekliliğe inanma [$t(261)=.432$; $p>0.05$] ve mesleki yeterlilik [$t(248)=1.14$; $p>0.05$] bakımından anlamlı fark göstermemiştir. Aynı şekilde öğretmenlik mesleğine karşı tutum, eğitim durumuna göre: Mesleğe ilgi duyma [$t(248)=1.46$; $p<0.05$], mesleğe bağlılık [$t(248)=.507$; $p>0.05$], mesleği sevmeye [$t(248)=.323$; $p>0.05$], mesleki gerekliliğe inanma [$t(248)=1.14$; $p>0.05$] ve mesleki yeterlilik [$t(248)=1.17$; $p>0.05$] herhangi bir anlamlı fark göstermemiştir.

Tablo 7: Türkçe Öğretmenlerinin Mesleki Tutumlarının Görev Yapılan İlçeye Göre Değerlendirilmesi

Varyansın Kaynağı		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	f	p	Anlamlı Fark
Mesleğe İlgi Duyma	Gruplar Arası	15,403	3				
	Gruplar İçi	2101,383	264	8,48	0,699	.618	-
	Toplam	2116,786	267				
Mesleğe Bağlılık	Gruplar Arası	14,711	2				
	Gruplar İçi	1814,503	265	5,12	1,069	.425	-
	Toplam	1829,213	267				
Mesleği Sevme	Gruplar Arası	6,626	3				
	Gruplar İçi	1268,442	264	3,16	0,716	.581	-
	Toplam	1275,067	267				
Mesleki Gerekliliğe İnanma	Gruplar Arası	18,724	3				
	Gruplar İçi	2361,441	264	7,63	0,787	.318	-
	Toplam	2380,165	267				
Mesleki Yeterlilik	Gruplar Arası	18,991	3				
	Gruplar İçi	2930,159	264	10,3	1,016	.581	-
	Toplam	2949,15	267				

Türkçe öğretmenlerinin mesleki tutumları görev yapılan ilçeye göre: Mesleği ilgi duyma [$F(2-264)=.699$; $p>0.05$], mesleğe bağlılık [$F(2-264)=1.069$; $p>0.05$], mesleği sevmeye [$F(2-264)=.716$; $p>0.05$] mesleki gerekliliğe inanma [$F(2-264)=.787$; $p>0.05$] ve mesleki yeterlilik [$F(2-264)=1.016$; $p>0.05$] bakımından anlamlı fark göstermemiştir.

Tablo 8: Türkçe Öğretmenlerinin Mesleki Tutumlarının Kıdeme Göre Değerlendirilmesi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	f	p	Anlamlı Fark*
Mesleğe İlgi Duyma	Gruplar Arası	22,652	3				
	Gruplar İçi	3043,954	264	10,152	3,398	.000	1-5,1-4
	Toplam	3066,607	267				
Mesleğe Bağlılık	Gruplar Arası	21,991	4				
	Gruplar İçi	2720,159	263	12,253	0,486	.000	1-2,1-3
	Toplam	2742,15	267				
Mesleği Sevme	Gruplar Arası	84,739	4				
	Gruplar İçi	17686,093	263	67,504	0,314	0,87	-
	Toplam	17770,831	267				
Mesleki Gerekliliğe İnanma	Gruplar Arası	129,244	3				
	Gruplar İçi	4636,441	264	16,038	1,309	.032	-
	Toplam	4765,685	267				
Mesleki Yeterlilik	Gruplar Arası	14,991	2				
	Gruplar İçi	2120,159	265	10,201	.656	0,47	-
	Toplam	2135,15	267				

*1: 1-5 Yıl 2: 6-10 Yıl 3: 11-15 Yıl 4: 16-20 Yıl 5: 21 Yıl ve Üstü

Türkçe öğretmenlerinin mesleki tutumları kıdem değişken bakımından; mesleğe ilgi duyma başlığında yer alan dört madde (Türkçe öğretmenliğiyle ilgili her şey ilgimi çeker, Boş zamanlarımda Türkçe öğretmenliğiyle ilgili çalışmalar yapmaktan hoşlanırım, Sürekli okumayı ve araştırmayı gerektirdiği için Türkçe öğretmenliğinden hoşlanmıyorum, İyi bir Türkçe öğretmenin mesleği boyunca kendini geliştirmesi gerektiğine inanıyorum) ve mesleğe bağlılık başlığında yer alan dört madde (Eğitim fakültesi mezunu olmayanların Türkçe öğretmenliği yapmasını doğru bulmuyorum, Okuldaki eğitim ve öğrencilerin yetiştirilmesi açısından Türkçe öğretmenliği, diğer dal öğretmenliklerinden daha önemlidir, Maddi yönü iyileştirilirse Türkçe öğretmenliğini daha büyük zevkle yaparım ve Mümkün olsa Türkçe öğretmenliği yerine başka bir mesleği seçerdim) maddeleri bağlamında anlamlı fark göstermiştir. Mesleği sevme [$F_{(4-262)}=.314$; $p>0.05$], mesleki gerekliliğe inanma [$F_{(2-263)}=1.309$; $p>0.05$] ve mesleki yeterlilik [$F_{(2-261)}=.656$; $p>0.05$], kıdem değişkenince anlamlı fark göstermemiştir. Mesleğe ilgi duyma [$F_{(2-263)}=3.398$; $p<0.05$], kıdem bağlamında; 1-5 yıl ($X=6,3$) olumsuz görüş ortaya sunarken, 11-15 yıl ($X=8,3$) ve 16-20 yıl ($X=8,7$) kıdeme sahip öğretmenlerde anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Diğer kıdemdeki Türkçe öğretmenlerinde mesleğe ilgi duyma alt boyutunda fark olsa da söz konusu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. 1-5 yıl kıdeme sahip Türkçe öğretmenleri ile 6-15 yıl kıdeme sahip Türkçe öğretmenleri arasında mesleğe bağlılık alt boyutunda farklılıklar vardır. Mesleğe bağlılık [$F_{(4-261)}=.486$; $p<0.05$], kıdem bağlamında; 1-5 yıl ($X=5,4$) öğretmenleri olumsuz görüş bildirirken 6-10 yıl ($X=10,1$) ve 11-15 yıl ($X=10,8$) kıdeme sahip Türkçe öğretmenleri arasında farklılık belirlenmiştir. Diğer kıdeme sahip Türkçe öğretmenleri noktasında mesleğe bağlılık alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç belirlenmemiştir.

Tablo 9: Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Tarzlarının Mesleki Tutumları ile İlişkisi

Sınıf Yönetim Tarzları	Öğretmenlik Tutum									
	Mesleğe İlgi Duyma		Mesleğe Bağlılık		Mesleği Sevme		Mesleki Gerekliliğe İnanma		Mesleki Yeterlilik	
	r	p	r	p	r	p	r	p	r	p
Takdir Edilen Sınıf Yönetimi	.066	.286	.004	.944	.791	.003*	.027	.657	.015	.808
Otoriter Sınıf Yönetimi	.692	.001*	.128	.030	.015	.802	.752	.000*	.041	.506
Aldırmaz Sınıf Yönetimi	.020	.745	.010	.876	.037	.551	.052	.399	.081	.188
Başıboş Sınıf Yönetimi	.061	.321	.025	.688	.106	.184	.095	.121	.038	.533

*Correlation is significant at the 0.05 level (2tailed).

Tablo 9 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetim tarzları ile öğretmenlik mesleği tutumları arasında ilişki genel anlamda çok yüksek değildir. Takdir edilen sınıf yönetim tarzı mesleği sevme alt boyutu ile anlamlı bir ilişki ortaya koymuştur. Mesleği sevme $r=791$ $p<.05$. determinasyon katsayısı ($r^2 =0.62$) dikkate alındığında mesleğe ilgi duyma toplam varyansının %62'sini açıklamaktadır. Otoriter sınıf yönetim tarzı; “mesleğe ilgi duyma” ve “mesleği gerekliliği inanma” tutum alt boyutlarında arasında ilişki ortaya koymuştur. Mesleğe ilgi duyma, $r=692$ $p<.05$. determinasyon katsayısı ($r^2 =0.47$) dikkate alındığında mesleğe ilgi duyma toplam varyansının %47'sini açıklamaktadır. Mesleki gerekliliğe inanma $r=752$ $p<.05$. determinasyon katsayısı ($r^2 =0.56$) dikkate alındığında mesleki gerekliliğe inanma toplam varyansın %56'sını açıklamaktadır. Mesleğini seven Türkçe öğretmenlerinin Takdir edilen sınıf yönetim tarzını benimseme yönüyle pozitif bir ilişki oluşturduğu ifade edilebilir. Aynı şekilde otoriter sınıf yönetim tarzını benimseyen Türkçe öğretmenleri mesleğe ilgi duyma ve mesleki gerekliliğe inanma alt boyutuyla pozitif yönde bir ilişki ortaya koymuştur.

Tartışma

Hedefler noktasında öğrencilerde davranış değişikliği meydana getirmesi beklenen öğretmen, söz konusu değişikliğin gerçekleşmesi için öğrenme ortamını uygun hâle getirebilmelidir. Eğitim-öğretim ortamını verimli hale getirebilmenin temel koşullarından biri de öğretmenin sınıf yönetimine bakış açısı ve sınıf yönetimindeki becerisidir. Bu beceri ekseninde öğretmen sağlıklı ve etkili bir öğrenme ortamı oluşturabilir. “Sınıf yönetiminde adil bir anlayış sergileyen öğretmenler, sınıflarında pozitif bir öğrenme ortamı oluşturdukları gibi öğrenci motivasyonunu da arttırabilirler” (Skipper ve Douglas, 2015: 282). Öğrencilerin sınıf ortamında birbirleriyle olan ilişkileri öğretmenin tarzından etkilenebilmektedir. Öğrenme hedeflerine ulaşabilme ve öğrenme ortamında iş birliğinin gerçekleşmesi de sınıf yönetim becerisi yüksek olan öğretmenlerce sağlanabilir. Öğretmenin öğrenme sürecini farklı boyutlarıyla yönetebilmesi için öncelikle buna inanmış olması gerekir. Çünkü inanmayan öğretmen kendisini motive edemeyeceği gibi öğrencisini de motive edemez. “Farklı ihtiyaç, beklenti ve motivasyona sahip bir sınıf ortamını etkili yönetebilmek öğretmenin öğretmeye olan inancı ile eşdeğerdir” (Deniz ve Erdener, 2016: 28-29). “Öğretmenler, eğitim-öğretim ortamının verimi ve disiplini için öğrencileriyle etkili iletişim kurabilmek için sınıf yönetimi konusuna duyarlılık ve hassasiyetle yaklaşmak zorundadırlar” (Saritaş, 2000: 40). Öğrenci öğrenme ortamında iletişimi, pedagojik düzeyi, ihtiyaçları ve öğrenme motivasyonu ile öğretmenin kontrolündedir. Söz konusu kontrolün sağlanması da bu anlamda oldukça önemlidir. Bireye kazandırılması gereken en temel

becerilerden olan konuşma ve okuduğunu anlama becerisi Türkçe öğretmenleri tarafından gerçekleştirilmektedir ki bu kazanımın edinilmesi de etkili bir sınıf yönetim tarzı ile mümkündür. “Öğrenim ortamının uygunluğu, öğrencinin öğrendiğini kullanabilme yetisi öğretmenin sınıf yönetimi konusunda gerekli becerilere sahip olmasıyla mümkündür” (Sarı, 2002: 102). Etkili bir iletişime sahip Türkçe öğretmeni; okuma, konuşma ve dinleme becerisi gibi bireyde olması gereken temel becerileri kazandırma konusunda etkili olabilecektir. Öğrenme ortamının olumlu, anlayışlı, değer verilen ve etkili iletişime sahip olması bireyin çok yönlü bir biçimde öğrenmesini sağlayabileceği gibi bireye öz düzenleme becerisi de kazandırabilecektir. “Demokratik bir sınıf ortamı bireyin eleştirel ve üretken düşünme becerisine katkı sağlayacağı gibi öğrencilerde sorumluluk, özgüven ve bağlılık gibi duyguların da gelişmesine katkı sağlayacaktır” (Dönmez, 2007: 89).

Sınıf yönetim tarzları eğitim durumu değişkenine göre otoriter sınıf yönetim tarzı alt boyutu eğitim fakültesi mezunları lehine anlamlı fark göstermiştir (Tablo 2). Sınıf yönetimi problemleri öğretmenlerin işlerinde zorluk yaşadıkları problemler listesinin başında yer almaktadır. Sınıf yönetimi için çok fazla çaba harcadığı; öğretmenler, öğrenciler, veliler, yöneticiler ve okul çevresindekiler tarafından kabul gören bir gerçektir (Nelson, 2002). Öğretmenlik mesleğinin ilk dönemlerinde ilk defa karşılaşılan ve farklı öğrenme özellikleri sergileyebilen bir sınıfa hâkim olabilmenin zorlukları, sınıf yönetimi konusunda bazı sorunlar ortaya çıkarmış olabilir. Araştırmaya konu olan Türkçe öğretmenlerinin de benzer sorunlarla karşılaşma olasılığı ve diğer fakülte mezunlarının mesleki kıdemi ve yaşı dolayısıyla araştırma sonucunun eğitim fakültesi mezunları lehine anlamlı fark gösterdiği düşünülmektedir. Sezer, Aktan, Tezci ve Erdener (2017)’in çalışmasında ortaokul öğretmenlerin otoriter sınıf yönetim tarzını daha çok benimsedikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetim tarzları görev yaptıkları merkezi ilçeler göre herhangi bir anlamlı fark göstermemiştir.

Kıdem, birçok meslekte olduğu gibi Türkçe öğretmenliğinde de çok önemlidir. Mesleğin ilk yıllarındaki tavır ve davranış ilerleyen yıllarda farklılık gösterebilmektedir. Bu çerçevede; 1-5 ve 6-10 yıllık kıdeme sahip Türkçe öğretmenleri daha otoriter bir sınıf yönetim anlayışına sahiptirler. 11-15, 16-20 ve 21 yıl üstü Türkçe öğretmenleri arasında çok küçük farklar olsa da istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır (Tablo 4). 1-10 yıl kıdem sahip Türkçe öğretmenleri ile 21 yıl ve üstü kıdem sahip Türkçe öğretmenleri arasında otoriter sınıf yönetimi alt boyutuyla önemli ölçüde fark vardır (Tablo 4). Mesleğinin ilk yıllarında sınıfı kontrol altına almaya çalışan öğretmenin zorlanması muhtemeldir. Gelişen- değişen teknoloji ile yoğrulan bir topluluğun gerek farklı öğrenme anlayışı gerek öz düzenleme becerilerindeki yetersizliği gerek de bireysel farklılıkları, öğretmeni sınıf ortamında otoriter sınıf yönetim anlayışını benimsemeye itmiş olabilir. Araştırmaya katılan kıdemli öğretmenlerin genelinde (11 yıl ve üstü) otoriter sınıf yönetim anlayışı pek tercih edilmemiştir. Bu da kıdemin artmasıyla otoriter sınıf anlayışının terk edildiği sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Aldırılmaz sınıf yönetimi alt boyutuna göre 11-15 yıl kıdeme sahip Türkçe öğretmenleri ile 16 yıl ve daha fazla kıdeme sahip Türkçe öğretmenleri arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Cemaloğlu, Erdemoğlu ve Şahin (2007) araştırmalarında ilköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki kıdemleri ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Söz konusu araştırma büyükşehir sınırları içinde yapıldığından sonucun Türkçe öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ilişkisinin olabileceği anlamına gelebilir. Yine Cemaloğlu ve ark. (2007) mesleki kıdemin artmasının duyarsızlaşma ve duygusal tükenmişlik düzeyini de arttırdığını belirtmişlerdir. Sınıfların kalabalık olması, değişen bir nesil, her yıl aynı problemler veya işlerle uğraşılması mesleki heyecanın yitirilmesine yol açmış olabilir. Öğretmenlerin birçoğunda zamanla okullardaki kaynak yetersizlikleri, fiziksel yönden kendini iyi hissetmeme, idare ile çatışma, işine ve iş arkadaşlarına karşı olumsuz duygular besleme, eğitim durumu ve yaş gibi demografik faktörlerden dolayı mesleklerine dair ideallerini kaybetme, isteksizlik ve meslekten soğuma durumları görülmektedir (Byrne, 1991; Friedman 1991; Şişman, 2006; Troman & Woods, 2000). Durak ve Seferoğlu (2017) yaptıkları

çalışmada kıdeme göre öğretmenlerin “işe bağlı stresle başa çıkma” ve “iş doyumu” alt boyutlarında anlamlı fark gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Yine aynı çalışmada mesleki kıdem grubunda 26 ve üstü yıl çalışan öğretmenlerin tükenmişlik puanlarının diğer gruplarınkine göre daha yüksek olduğu belirtilmektedir. Kıdemli öğretmenlerin tükenmişlik düzeyinin bu çerçevede aldırılmaz sınıf yönetimi ile kendini gösterdiğini söylemek mümkün olabilir. Yani kıdemin artması çeşitli nedenlerle yorulan öğretmenin sınıf yönetim becerisini etkileyebilmektedir. Kıdemli Türkçe öğretmenlerinin sağlıklı bir sınıf yönetim becerisi gösterememesi bireyin toplum ekseninde ihtiyacı olan temel becerileri edinememe sonucunu doğurabilir. Bu noktada aldırılmaz sınıf yönetimi, eğitim- öğretim ortamının niteliğinin düşmesine yol açabileceği gibi öğrencilerin Türkçe dersine karşı tutumlarını da etkileyebilir.

Türkçe öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının da belirlenmeye çalışıldığı araştırmada, Türkçe öğretmenleri cinsiyet değişkenince mesleğe ilgi duyma alt boyutunda bayan öğretmenler lehine fark ortaya çıkarken (Tablo 6) kıdem değişkenince mesleğe ilgi duyma ve mesleğe bağlılık alt boyutunda anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Mesleğe ilgi duyma alt boyutunda 1-5 yıl kıdeme sahip Türkçe öğretmenleri ile 11-20 yıl kıdeme sahip Türkçe öğretmenleri arasında; mesleğe bağlılık alt boyutunda ise 1-5 yıl kıdeme sahip Türkçe öğretmenleri ile 6-15 yıl kıdeme sahip Türkçe öğretmenleri arasında anlamlı fark belirlenmiştir. Öğretmenlik mesleği tutum boyutu; görev yapılan ilçe ve eğitim durumu değişkenleri noktasında anlamlı bir fark göstermemiştir.

Öğretmenlerin mesleklerine yönelik duyguları temelde mesleklerinin toplum içim önemli ve gerekli olduğuna inanma ile kendilerini sürekli geliştirerek öğrencilerine faydalı olabilme ilkesi ile temellendirilmelidir. Türkçe, bu çerçeveye yerleştirilmekle birlikte aday Türkçe öğretmenlerinin Türkçeyi “ana dil” olarak algılayabilmelerinin sağlanması öğretmenlik tutumunun olumlu yönde geliştirilmesine katkı sağlayabilecektir. İhtimai noktada bireylerin gelişmesine katkı vereceğine inanan aday bir Türkçe öğretmenin mesleki davranışının da olumlu yönde ilerlemesi muhtemeldir. Çeliköz ve Çetin (2004)’e göre öğretmen adayları mesleklerine yönelik olumlu tutumlara sahip olarak yetiştirilebilirlerse, öğretmen olduklarında; görevlerini eksiksiz yerine getirirler, öğrencilere karşı daha olumlu davranışlar sergilerler, araştırmacı olurlar, yaratıcı düşünür ve yenilikleri öğrenme ortamına kolayca aktarırlar. Olumlu tutumları el-yüz hareketlerine yansır ve öğrencileri daha kolay motive ederler, öğrencilere içten ve samimi davranırlar, katı kuralcı olmazlar, zamanlarını etkili kullanırlar, kısacası mesleklerini severek yaparlar, zevk alırlar ve dolayısıyla öğretmenin görev, sorumluluk ve rollerini daha iyi bir şekilde üstlenebilirler. “Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde meslek bilinci edinmeleri etkili görülmektedir. Bu nedenle, öğretmenlik mesleğinin öğretmen adaylarına öğretmenliğin bir uzmanlık mesleği olduğu bilinci kazandırılmalıdır” (Şimşek, 2005: 17). Öğretmenlik mesleği düşünüldüğünde, öğretmenlerin kendilerinden beklenen rolleri yerine getirmelerini etkileyen önemli değişkenler; öğretmenliği sevmek, saygı duyma ve benimseme özelliklerini olarak ön plana çıkmaktadır (Pehlivan- Baykara, 2008). Aday öğretmenlerin yetişme sürecinde ilgili elemanlar etkili ve nitelikli planlamalıdır. Öğretim üyeleri, program ve ders içerikleri öğretmenlik mesleği noktasında özendirici ve uygulanabilir nitelikte olmalıdır. “Öğrenciler derslerin daha zevkli hale getirilmesini istemektedirler. Öğretim üyeleri dersi günümüz koşullarına uygun bir biçimde anlatmalı ve değişik yöntem tekniklerle öğrencilerine katkı sağlamalıdır. Aynı zamanda öğretmen eğitimcisinin temel sorunu, öğretim yöntemlerinin açıklanış biçimi itibarıyla fazlasıyla kurama dayalı ve didaktik olması ve monotonluktur” (Aydın, 2005: 52). Kuramlar, ilkeler doğrultusunda yetiştirilen bir aday öğretmenin etkili bir davranış değişikliği söz konusu olmayabilir. Öğrenme ortamında gelişen-değişen teknoloji ile sürekli farklı durumlar oluşturabilecek potansiyelde öğrenci bulunmaktadır. Söz konusu öğrencilere Türkçe dersini etkili bir biçimde öğretebilmek uygulamaya yönelik nitelikli öğrenme ve alanına ait argümanları iyi bilme ile mümkün gözükmemektedir. Bu şekliyle yetişen aday öğretmenin olumsuz bir tutum sergilemesi pek olası değildir. Mesleğinin gerekliliklerini iyi bilen ve bildiğini nasıl öğreteceğini de etkili bir biçimde öğrenen öğretmen, öğretmenlik mesleğine olumlu bir tutumla eğitim-öğretim ortamında yer alacaktır. Örneğin konuşma

becerisini sadece muhteviyat bakımından kuramsal boyutuyla öğrenen aday Türkçe öğretmenin öğrencilerine sınıf ortamında konuşma becerisi kazandırması beklenemez. Öğrencilerin konuşma becerisine ait kazanımları edinebilmesi uygulama noktasında tereddüde düşmeyen söz konusu beceriyi kazanmada çeşitli uygulamaları daha önce yapmış bir aday öğretmenle mümkün olabilir.

Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetim tarzları öğretmenlik mesleğine tutum bakımından birbirleriyle ilişkilidir (Tablo 9). Otoriter sınıf yönetim puanı yüksek Türkçe öğretmenlerinin mesleğe ilgi duyma ve mesleki gerekliliğe inanma puanları yükseldiği gibi aynı şekilde takdir edilen sınıf yönetim tarzı puanı yüksek olan Türkçe öğretmenlerinin de mesleği sevme puanlarının yükseldiği söylenebilir.

Sonuç ve öneriler

Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetim tarzları ve öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının belirlenmeye çalışıldığı araştırmada öğretmenlerin geneli takdir edilen ve otoriter sınıf yönetim anlayışına sahiptir (Tablo 1). Bu sonuç Güven ve Akdağ (2002), Ekici (2004, 2006), ve Yılmaz (2011)'in çalışmalarının sonuçlarıyla örtüşmektedir. Sınıf yönetim tarzları cinsiyet değişkenine göre takdir edilen sınıf yönetim alt boyutu noktasında bayan öğretmenler lehine farklılaşırken otoriter sınıf yönetimi alt boyutunda ise erkek öğretmenler lehine anlamlı fark göstermiştir (Tablo 2). Söz konusu sonuç; Terzi (2001), Yalçınkaya ve Tonbul (2002), Altay (2003), Ekici (2004), ve Yeşilyurt ve Çankaya (2008)'nin çalışmalarıyla benzerlik taşımaktadır. Aynı şekilde sınıf yönetim tarzları cinsiyet değişkenine göre; Doğan ve Burç, (2006), Akın (2007), Sezer, Aktan, Tezci- ve Erdener (2017), Öksüz, Çevik, Babave ve Güven, (2011) ve Yılmaz (2011)'in çalışmalarında da anlamlı fark bulunamamıştır. Sınıf yönetim tarzları ile mesleki tutum arasındaki korelasyon bazı alt başlıklar yönünden pozitif yönde anlamlı ilişki söz konusudur. Mesleği sevme determinasyon katsayısı ($r^2=0.62$) dikkate alındığında mesleğe ilgi duyma toplam varyansının %62'sini açıklamaktadır. Otoriter sınıf yönetim tarzı; “mesleğe ilgi duyma” ve “mesleği gerekliliği inanma” tutum alt boyutlarında arasında ilişki ortaya koymuştur. Mesleğe ilgi duyma, determinasyon katsayısı ($r^2=0.47$) dikkate alındığında mesleğe ilgi duyma toplam varyansının %47'sini açıklamaktadır. Mesleki gerekliliğe inanma determinasyon katsayısı ($r^2=0.56$) dikkate alındığında mesleki gerekliliğe inanma toplam varyansın %56'sını açıklamaktadır. Mesleki kıdem arttıkça girilen ders sayısı azaltılabilir. Kıdemli öğretmenlere okul içerisinde okul-veli iş birliği ya da okul- çevre iş birliği noktasında görevlendirme yapılabilir. Kıdemli öğretmenlere ayrıca mesleğe yeni başlayan öğretmenlere rehberlik etme görevi de verilebilir.

Bundan sonra yapılacak araştırmalarda farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip okullarda çalışan Türkçe öğretmenlerinin sınıf yönetim tarzları ve mesleki tutumlarının okul yönetimi, okul-veli iş birliği, öğrencilerin akademik düzeyleri çerçevesinde farklılık gösterip göstermediği incelenebilir. Kıdemli öğretmenlerin mesleki tükenmişlik nedenlerini ve çözüm önerilerini içeren yeni yüksek katılım içeren çalışmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Akın, U. (2007). *Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve öğretmen yetiştirme açısından değerlendirilmesi*. XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi. <https://dx.doi.org/10.17679/inuefd.323135>
- Altay, S. (2003). *İlköğretim I. kademede görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorumluluğa dayalı sınıf yönetimi yaklaşımlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. <https://dx.doi.org/10.31795/baunsobed.581904>
- Aydın, A. (2008). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Balcı, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi elkitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Byrne, B. M. (1991). "Burnout: Investigating the impact of background variables for elementary, intermediate, secondary, and university educators." *Teaching and Teacher Education*, 7(2), 197-209. [https://dx.doi.org/10.1016/0742-051x\(91\)90027-m](https://dx.doi.org/10.1016/0742-051x(91)90027-m)
- Can, A. (2013). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nitel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Celep, C. (2002). *Sınıf yönetimi ve disiplini*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cemaloğlu, N. ve Erdemoğlu- Şahin, D. (2007). "Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi." *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 465-484. <https://dx.doi.org/10.16947/fsmia.502230>
- Çifçi, M. (2006). Türkçe öğretiminin sorunları. G. Gülsevin ve E. Boz (Ed.), *Türkçenin çağdaş sorunları* (2. Baskı) 77-134. *Ankara: Gazi Kitabevi*.
- Çelik, H. (2003). *Fen bilgisi ve fizik-kimya-biyoloji öğretmenlerinin iş doyumu* (Kırıkkale İli Örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Çeliköz, N. ve Çetin, F. (2004). "Anadolu öğretmen lisesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen etmenler." *Millî Eğitim Dergisi*, (162). <https://dx.doi.org/10.21764/maeuefd.651393>
- Deniz, Ü. ve Erdener, A. (2016). *Öğretmenlerin iş motivasyonlarını etkileyen etmenler*. Tüfekçi, Ö. K. (Ed.), *Sosyal bilimlerde stratejik araştırmalar* (ss. 29-41). Saarbrücken: Lambert Academic Publishing.
- Doğan-Burç, E. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlilikleri* (Hatay ili örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Dönmez, B. (2007). *Sosyal bir sistem olarak sınıf*. (ed.M. Şişman ve S. Turan) *Sınıf yönetimi içinde*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Durak, H. ve Seferoğlu, S. (2017). "Öğretmenlerde tükenmişlik duygusunun çeşitli değişkenler açısından incelenmesi." *Gefad / Gujgef* 37(2), 759-788.
- Erden, M. (2003). *Sınıf yönetimi* (2. baskı). İstanbul: Alkım yayınevi
- Ekici, G. (2004). "İlköğretim I. kademe öğretmenlerinin sınıf yönetimi profillerinin değerlendirilmesi." *Eğitim ve Bilim*, 29(131), 50-60.
- Fenwick, D. T. (1998). "Managing space, energy, and self: junior high teachers' experiences of classroom management." *Teaching and Teacher Education*, 14 (6), 619-631. [https://dx.doi.org/10.1016/s0742-051x\(98\)00012-2](https://dx.doi.org/10.1016/s0742-051x(98)00012-2)
- Friedman, I. A. (1991). "High and low burnout schools: School culture aspects of teacher burnout." *Journal of Educational Research*, 84(6), 325-333. <https://dx.doi.org/10.1080/00220671.1991.9941813>
- Güven, S. ve Akdağ, M. (2002). "İlköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin sınıf yönetimi etkinliklerine ilişkin öğrenci algıları." *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 29(29), 69-80. <https://dx.doi.org/10.14527/9786053644309>
- İnceoğlu, M. (2004). *Tutum, algı, iletişim*. Ankara: Elips Kitap.
- Karip, E. (2005). *Sınıf yönetimi ve disiplini*. E. Karip (Edt.), *Sınıf yönetimi* (s. 1-2). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Kris, B. (1997). "What is your classroom management profile?" *Teacher Talk-A Publication for Secondary Education Teachers*, 1(2).
- Nelson, M. F. (2002). *A qualitative study of effective school discipline practices: perceptions of administrators, tenured teachers, and parents in twenty schools*. Unpublished PhD Thesis, East Tennessee State University the Faculty of the Department of Educational Leadership and Policy Analysis, Tennessee.
- Öksüz, Y., Çevik, C., Baba, M., & Güven, E. (2011). "Sınıf öğretmeni adaylarının sınıf yönetimine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi." *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 99-113. <https://dx.doi.org/10.30900/kafkasegt.587686>
- Pehlivan- Baykara, K. (2008). "Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir çalışma." *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 151-168. <https://dx.doi.org/10.17860/mersinefd.329743>
- Sarı, H. (2002). *Özel eğitime muhtaç öğrencilerin eğilimleriyle ilgili çağdaş öneriler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Sarıtaş, M. (2000). *Sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kurallar geliştirme ve uygulama*. (ed.Leyla Küçükahmet). *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar içinde*. (38-44). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sezer, F., Aktan, S., Tezci, E., Erdener A-M. (2017). Öğretmenlerin yaşam stilleri ve sınıf yönetim profillerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi, *Turkish Studies* (12)33, 167-184. <https://dx.doi.org/10.7827/turkishstudies.12680>
- Skipper, Y. & Douglas, K. (2015). "The influence of teacher feedback on children's perceptions of student teacher relationships." *British Journal of Educational Psychology*, 85(3). 276-288. <https://dx.doi.org/10.1111/bjep.12070>
- Şimşek, H. (2005). "Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programına devam eden öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları." *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 1-26. <https://dx.doi.org/10.17860/mersinefd.305766>
- Şişman, M. (2006). *Öğretmenliğe giriş*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Temizkan, M. (2008). "Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir araştırma." *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 461-486. <https://dx.doi.org/10.15285/maruabed.286490>
- Terzi, Ç. (2001). *Öğretmelerin sınıf yönetimi anlayışlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Troman, G., & Woods, P. (2000). "Careers under stress: Teacher adaptations at a time of intensive reform." *Journal of Educational Change*, 1(3), 253-275. https://dx.doi.org/10.1007/978-90-481-2358-2_7
- Yalçinkaya, M. ve Tombul, Y. (2002). "İlköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algı ve gözlemler." *Ege Eğitim Dergisi*. 1(2), 96-108. <https://dx.doi.org/10.17051/ilkonline.2019.639365>
- Yeşilyurt, E. & Çankaya, İ. (2008). "Sınıf yönetimi açısından öğretmen niteliklerinin belirlenmesi." *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 274-295.
- Yılmaz, K. (2011). "İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi tarzları ile demokratik değerlere ilişkin görüşleri arasındaki ilişki." *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(21), 147-170. <https://dx.doi.org/10.34234/ded.536439>