

## DETERMINATION OF PRESERVICE TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS CLASSROOM MANAGEMENT COURSE

**Necmi GÖKYER**

*Doç. Dr., Fırat Üniversitesi, ngokyer@firat.edu.tr*

*ORCID Numarası: 0000-0001-8107-2388*

**Nevber CİHANGİROĞLU**

*Doktora Öğrencisi, Fırat Üniversitesi, n-cihangiroglu@hotmail.com*

*ORCID Numarası: 0000-0003-2187-1318*

*Received: 03.09.2017*

*Accepted: 28.11.2017*

### ABSTRACT

The purpose of this research is to determine the attitudes of preservice teachers towards classroom management. Descriptive survey model was used. The universe of the study consists of a total of 1325 prospective teachers who are studying in the pedagogical formation program at Elazığ Fırat University in 2016-2017 academic year and taking classroom management course. Appropriate sampling method was used for selection of study sample. The appropriate sampling method is one of the non-random sampling methods. The sample of the study is composed of 720 prospective teachers who take classroom management courses in 12 different branches in the pedagogical formation program. A total of 644 of the distributed measuring instruments were evaluated. Classroom Management Course Attitude Scale (CMCAS) used in the research was developed by Başar, Doğan, Akan and Şener (2017). Teacher candidates' attitudes towards classroom management are the level of mostly agree in sub-dimensions of affective closeness and affective awareness and in the whole scale. Female prospective teachers' attitudes towards classroom management courses are higher than those of men. The level of attitudes of the students studying at Anadolu University towards classroom management course is higher than those who are studying at Fırat University. The level of attitude towards classroom management course of the students graduated from Anadolu University is higher than those who graduated from Fırat University.

**Keywords:** Class, classroom management course, prospective teacher, attitude

## ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINIF YÖNETİMİ DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARININ BELİRLENMESİ

### ÖZ

Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının sınıf yönetimi dersine yönelik tutumlarının belirlenmesidir. Betimsel yöntem tarama çalışması kullanılmıştır. Çalışmanın evrenini 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Elazığ Fırat Üniversitesi'nde pedagojik formasyon programında öğrenim gören ve sınıf yönetimi dersini alan toplam 1325 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışma örnekleminin seçiminde uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme yöntemi tesadüfi olmayan örnekleme yöntemlerinden birisidir. Çalışmanın örneklemini, pedagojik formasyon programında 12 farklı branşta sınıf yönetimi dersini alan 720 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Dağıtılan ölçme aracıdan toplam 644'ü değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmada kullanılan Sınıf Yönetimi Dersi Tutum Ölçeği (SYTÖ) Başar, Doğan, Akan ve Şener (2017) tarafından geliştirilmiştir. Öğretmen adaylarının *duyuşsal yakınlık*, *duyuşsal farkındalık* alt boyutları ve ölçeğin tamamında, sınıf yönetimi dersine yönelik tutumları çoğunlukla katılıyorum düzeyindedir. Kadın öğretmen adayların, sınıf yönetimi dersine yönelik tutumlarının düzeyi erkeklere göre daha fazladır. Anadolu Üniversitesi'nde öğrenim gören öğrencilerin sınıf yönetimi dersine yönelik tutumlarının düzeyi, Fırat Üniversitesi'nde öğrenim görenlere göre daha fazladır. Anadolu Üniversitesi'nden mezun olan öğrencilerin sınıf yönetimi dersine yönelik tutumlarının düzeyi, Fırat Üniversitesi'nden mezun olanlara göre daha fazladır.

**Anahtar Kelimeler:** Sınıf, sınıf yönetimi dersi, öğretmen adayı, tutum.

**EXTENDED SUMMARY****Introduction**

Krech (1965: 26) defines the concept of attitude as "the individual's permanent and temporary organizing of motivational, emotional, perceptual and mental processes against an event in an individual's life" (Temizkan, 2008, p. 462). There are some basic elements that make up each attitude. Attitudes have three elements: emotional, mental and behavioral. The emotional element consists of the person's emotions and evaluations related to the attitude object. The mental aspect of the attitude consists of thoughts, knowledge and beliefs related to the attitude object. Behavioral element, on the other hand, is the tendency to act in accordance with feelings and view (Güney, 2006, p. 221-222). These behavioral tendencies can be observed by words or actions. The class, which is defined as the parts of the departments where the students are separated according to the annual learning, is a common living area where educational activities are carried out. The goal of classroom management is to facilitate learning and to perform an effective and productive course. All activities for realizing the learning process are covered by classroom management. Classroom management is based on the management of multi-dimensional relationships. These include management of the physical environment, management of instruction, time management, relationship management in class and the management of student behaviors. The positive management of these dimensions in the classroom will lead to positive attitudes of students towards classroom management. In order for students to be able to learn in the classroom and to develop a positive attitude towards the school, lessons, and to achieve success by attaining teaching goals, a positive classroom environment must first be created (Erden, 2001, p. 16). One of the variables of student success- perhaps the principal one is class management (Pauly, 1991, p. 29). Classroom management is a work that wants multifaceted and long-lasting force. The teacher should also be interested separately in all of the students who learn early or late, easy or difficult, normal or disabled. There is a versatile and complicated network of relations. Unfortunately, some teachers do not even realize it. Characteristics of students in the classroom affect each other's behavior (Jacobsen and others, 1985, p. 235; Pauly, 1991, p. 37-40; Başar, 2008, p. 11). Variables of classroom management can be listed as student, teacher, environment, school and education management and environment (Jacobsen and others, 1985, p. 234).

As a result of the restructuring and accreditation of the education faculties by the Higher Education Council (YÖK) in 1998, the teaching vocational course programs have been rearranged. Teacher training institutions run programs to prepare prospective teachers for the teaching profession in the best way. Prospective teachers acquire the knowledge, skills, attitudes, behaviors and habits necessary for the teaching profession both theoretically and practically. One of the lessons that prospective teachers take is 'Classroom Management'. In many studies, it has been found that teachers carry the feeling that they are very weak in the field of classroom management in their pre-service education (Reed, 1989; Rickman, Hollowell, 1981; Wesley & Vocke, 1992; from: Celep, 2002; Ekici, 2008, p. 99). Probably the most important reason for this situation is the prospective teachers graduate without adequately and effectively reaching a sufficient level. In this study, it was aimed to

learn the attitudes of the prospective teachers who took classroom management course within the scope of pedagogical formation program.

The purpose of this research is to determine the attitudes of prospective teachers towards classroom management. In the research, answers for the following questions are searched.

1. What is the level of the attitudes of prospective teachers towards classroom management in the subscales and overall scale?
2. Do the attitudes of the prospective teachers towards classroom management course differ according to the variables such as gender, class of education, college they study, college they graduated from and their departments?

### Method

This research is in the screening model. Screening models intend to describe a situation in the past or present as it exists. The event, individual or object, which is the subject to a research, is tried to be defined as it is in its own conditions (Karasar, 2009: 77). The universe of the study consists of a total of 1325 prospective teachers who are studying in the pedagogical formation program at Elazığ Fırat University in 2016-2017 academic year and taking classroom management course. Appropriate sampling method was used for selection of study sample. The appropriate sampling method is one of the non-random sampling methods. The appropriate sampling method can be used by researchers in situations where it is often difficult to determine the sample at random or systematically. Easily accessible participants in the appropriate sampling method are included in the sample of the study (Fraenkel, Wallen and Hyun, 2014; Tabachnick and Fidel, 2007). The sample of the study is composed of 720 prospective teachers who take classroom management courses in 11 different branches (Coaching / Sports Management / Recreation, Literature, Physics / Chemistry / Biology, History / Geography, Mathematics, Philosophy, Public Relations / RTV, Theology, Accounting / Finance, Engineering, Health / Nursing) in the pedagogical formation program. A total of 644 were taken into consideration from the distributed measurement tool. Classroom Management Course Attitude Scale (CMCAS) used in the research was developed by Başar, Doğan, Akan and Şener (2017). The exploratory factor analysis was carried out by the researcher to ensure the validity of the data collection tools. In the first part, there are factual questions in order to determine the attitudes of prospective teachers towards classroom management. In the second part, 21 items are used to determine their attitudes towards classroom management. According to the results of the first exploratory factor analysis conducted for "Classroom Management Teaching Attitude Scale (ÖASYTÖ)", the scale of "Attitudes of prospective teachers towards classroom management course" (ÖASDT) is twofold. Factors have been tried to be named by considering the contents of the items. The first factor is "Affective proximity"; the second factor is "Affective awareness". The original scale has three factors. However, due to the universe and sampler difference and the reasons explained above, the scale was constructed as two factors as a result of subtracting some items from the scale. Names match two of the original names in the scale.

The data were analyzed using the SPSS for Windows 21 program. Frequency and percentage values were used to determine the demographic characteristics of the prospective teachers (gender, class of education, college they attend, university they study, and the departments they study). Arithmetic mean and standard deviation techniques were used to determine the levels of prospective teachers' views. Independent groups t-Test was used to determine whether there was a significant difference between the opinions expressed in terms of gender and class variables studied. In addition, one-way analysis of variance (ANOVA) was used to determine whether there was a difference between the groups' averages in order to determine whether there was a meaningful difference between their views in terms of the variables of the universities they attend, the universities they graduated and the departments they study.

### Findings (Results)

Prospective teachers' attitudes towards classroom management courses in the affective proximity, affective awareness sub-dimensions and all of the scale are at the level of mostly agree. There was a significant difference according to the gender variable between the attitudes of the prospective teachers in the subscale of affective proximity and in the overall scale. There was a significant difference according to the university in which the prospective teachers studied variable between the attitudes of the prospective teachers towards the classroom management course in the affective closeness and affective awareness sub dimensions. According to the variables of the university graduates of prospective teachers, there was a significant difference between the attitudes of prospective teachers towards classroom management in the subscales of affective closeness and affective awareness. There was a moderate and positive correlation between affective closeness and affective awareness with  $r = 0,678$ ,  $p < 0.01$ .

### Conclusion and Discussion

It can be said that the prospective teachers attained the attitudes towards classroom management course in the mostly level. According to the research result made by Ekici (2008), it has been determined that the classroom management course that the prospective teachers must take within the teaching formation courses does not make a statistical difference according to the general academic achievement levels in the attitudes and beliefs of the classroom management towards the prospective teachers. The results are different. According to the gender variable, the female teacher candidates' attitudes towards classroom management are higher than those of men. According to the research done by Ekici (2008), gender variation is considered as one of the important variables. However, according to the results of this research, there was no statistically significant difference between the pretest and posttest levels of attitudes and beliefs towards classroom management of the teacher candidates entering the study group. In the study conducted by Savran & Çakıroğlu (2003), there was no statistically significant difference between the gender and belief and attitude level inventory for classroom management in general and the dimensions. The similarity of the results of these two studies supports each other. Furthermore, Yalçınkaya & Tombul (2002) found that there was no differentiation according to gender in classroom management skills. According to the research result made by Özyay Köse

(2010), the opinions of teacher candidates about classroom management do not change according to their genders. The results of this research and other researches are similar. According to the university variable in which the prospective teachers studying, the attitudes of the students at Anadolu University towards classroom management are higher than those who are studying at Firat University. According to the university variable in which the candidates graduated, the attitudes of the students graduated from Anadolu University towards the classroom management course are higher than those who graduated from Firat University. There was no significant difference between the attitudes of the prospective teachers according to the department variables they study. According to the research result made by Ekici (2008), it was determined that the classroom management course did not make a difference depending on the high school graduation they attended in the attitude and belief level towards classroom management. The results of the two investigators are similar, although the variables vary.

The attitudes of the prospective teachers did not show any significant difference according to the department / branch variable they study. According to the research result made by Özyay Köse (2010), the opinions of prospective teachers regarding classroom management differ according to the branches they study. The results are different. There was no significant difference between the attitudes of the prospective teachers according to the class variable they study. Classroom management problems are at the top of the list of problems teachers have difficulty in education and training activities. Therefore, it is stated that the teachers' spending much effort for class management is accepted by all concerned in education (Nelson, 2002). Many countries are now focusing on the development of teachers' classroom management skills rather than concentrating on the unwanted behavior of students (Wragg & Wragg, 1998). For this reason, it is one of the most important issues that should be considered seriously to ensure that prospective teachers, who will be teachers of the future in Turkey, receive a conscious education on classroom management (Ekici, 2008, p. 179).

As a suggestion in the research, prospective teachers should have the principles and qualifications of the classroom management course in pre-service training programs, which are expected to be effective in the process of transferring the goals / objectives / achievements of the other courses. For this reason, it is expected that when choosing the lecturers who explain the class management course, it is important to choose lecturers from those who have both appropriate personal specialties and appropriate levels of professional competence.

## GİRİŞ

Öğrencilerin yıllık öğrenime göre ayrıldıkları bölümlerden her biri olarak tanımlanan sınıf, eğitim öğretim etkinliklerinin gerçekleştirildiği ortak bir yaşama alanı olarak görülmektedir. Sınıf yönetiminin amacı, öğrenmeyi kolaylaştırmak, etkili ve verimli bir ders işlemektir. Öğrenme sürecini gerçekleştirmeye yönelik etkinliklerin tümü sınıf yönetimi kapsamında yer alır. Sınıf yönetimi çok boyutlu ilişkilerin yönetimine dayanmaktadır. Bu

boyutlar alan yazında; sınıfta fiziksel ortamın yönetimi, öğretimin yönetimi, zaman yönetimi, sınıfta ilişki yönetimi ve öğrenci davranışlarının yönetimi olarak adlandırılmaktadır. Bu boyutların sınıf içerisindeki olumlu yönetimi öğrencilerin sınıf yönetimi dersine karşı olumlu tutum geliştirmelerine yol açabilir.

Tutum kavramı hakkında değişik tanımlar yapıldığı görülmektedir: Alport'a (1935: 793) göre tutum "bireyin bütün nesnelere karşı göstereceği tepkiler ve durumlar üzerinde yönlendirici veya etkin bir güç oluşturan, ussal ve sinirsel bir davranışta bulunmaya hazır olma hâlidir." Bu tanım, tutum kavramına psikolojik bir bakış açısıyla yaklaşma eğilimi taşımaktadır. Krech (1965: 26) tutum kavramını "bireyin yaşamındaki bir olaya karşı güdüsel, duygusal, algısal ve zihinsel süreçlerinin kalıcı ve sürekli bir örgütlenmesi" olarak tanımlamaktadır (Temizkan, 2008: 462). Her tutumu oluşturan bazı temel öğeler bulunmaktadır. Tutumların duygusal, zihinsel ve davranışsal olmak üzere üç ögesi vardır. Duygusal öge, insanın tutum nesnesine ilişkin duygu ve değerlendirmelerinden oluşur. Tutumun zihinsel ögesi, tutum nesnesine ilişkin düşünce, bilgi ve inançlardan oluşur. Davranışsal öge ise, duygu ve kaniya uygun olarak hareket etme eğilimidir (Güney, 2006: 221-222). Bu davranış eğilimleri sözlerden ya da hareketlerden yola çıkılarak gözlenebilir.

Öğrencilerin sınıf ortamında öğrenebilmeleri, okula, derslere karşı olumlu tutum geliştirebilmeleri ve öğretim hedeflerine ulaşarak başarılı olabilmeleri için herşeyden önce olumlu bir sınıf ortamı yaratılması gerekir (Erden, 2001, s. 16). Öğrenci başarısının değişkenlerinden biri, belki başlıcası sınıf yönetimidir (Pauly, 1991: 29). Sınıf yönetimi, çok yönlü ve uzun çabalar isteyen güç bir iştir. Öğretmenin erken ya da geç, kolay ya da güç öğrenen, normal ya da engelli öğrencilerle ayrı ayrı ilgilenmesi de gerekir. Sınıfta çok yönlü ve karmaşık bir ilişkiler ağı vardır. Ne yazık ki bazı öğretmenler bunun farkına bile varamazlar. Sınıftaki öğrencilerin özellikleri birbirlerinin davranışlarını etkiler (Jacobsen and others, 1985: 235; Pauly, 1991: 37-40; Başar, 2008: 11). Sınıf yönetiminin değişkenleri; öğrenci, öğretmen, ortam, okul ve eğitim yönetimi, çevre olarak sıralanabilir (Jacobsen and others, 1985: 234). Etkili bir sınıf yönetiminin kritik ögesi öğretmendir, çünkü o diğer öğelerin bütünleştiricisi ve bir dereceye kadar da belirleyicisidir. Öğretmenlerin yeterlikleri arttırılıp, bunların kullanımının temel değişkeni olan mesleğe karşı tutumu olumlu hale getirilmedikçe, iyi bir sınıf yönetimi beklenemez. Etkili bir sınıf yöneticisi olarak öğretmenin, sınıfı eğitim için hazırlaması, sınıf kurallarını belirleyip öğretmesi, öğrenimi düzenleyip sürdürmesi, öğrencilerin uygun davranmasını sağlaması beklenir (Harris, 1991: 158).

Öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun olarak hazırlanan etkinlik ve eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği her sınıf aslında kendine özgü nitelikler barındıran özel ortamlardır. Sınıfta yapılan etkinliklerin organizasyonu sınıf yönetimi kapsamında düşünmek gerekir. Sınıf yönetimi, öğretmenin öğrencilerinde istenmeyen öğrenci davranışlarını düzeltme, sınıf içinde olumlu bir hava oluşturarak iletişim sürecini yönetebilme kısacası etkili, nitelikli, yaşayan, dinamikleri olan bir ortam oluşturmak olarak açıklanabilir. Bu ortamda amaç, herkesin sınıfın bir parçası olmaktan mutlu olduğu bir süreç haline getirmektir (Başar, Doğan, Akan ve Şener, 2017). Sınıf yönetimi, olumlu ve verimli öğrenme ortamı sağlamak amacıyla kullanılan tekniklerdir (Wooşfolk, 1995). Etkili sınıf yönetimi için öğretmenin öğrencilerin davranışlarını etkileyen etmenleri bilmesi, sınıf içinde olumlu öğrenci-öğrenci ve öğretmen-öğrenci ilişkisi ve sınıfta öğrenciler için etkili

bir öğrenme ortamı oluşturabilmesi gerekir. Etkili yönetilen sınıfta öğrencilerin temel ihtiyaçları karşılanır, sevgi ve saygıya dayalı öğrenci-öğrenci ve öğretmen-öğrenci ilişkisi kurulur, olumlu öğretim ortamı düzenlenir ve olumsuz öğrenci davranışları yayılmadan ve öğretimi engellemeden zamanında durdurulur (Erden, 2001: 23-24).

Sınıfın karmaşıklığını ve çeşitliliğini uyumlu hale getirmeye çalışan, öğrenme çevresini daha etkili bir şekilde oluşturmayı amaçlayan sınıf yönetimi, sınıftaki öğrenme öğretme sürecinin tümünü kapsar. Bu nedenle sınıf yönetimi son derece ustalık gerektiren bir alandır. Her biri farklı ortamlardan gelen ve her biri farklı yetenek ve özelliklerle dolu olan öğrenci grubuna yönelik eğitim öğretim sürecinin bu farklılıklara göre organize edilmesi gerekir. Bu organizasyonu yaparken öğretmenin hem mesleki yeterliliğinin üst düzeyde olması aynı zamanda çok yoğun çabası göstermesi gerektirmektedir (Terzi, 2002). Planlanan öğrenme yaşantıları ile oluşturulması hedeflenen davranış değişikliklerinin kalıcı olabilmesi için oluşturulan bu önemli süreç, öğretmenlerde sınıf yönetimi becerilerinin bulunmasını gerekli kılmaktadır (Başar, 2001). Erdem'e göre (2011) sınıf yönetiminde, yapıcı sınıf disiplini yaklaşımı, öğrenciye kazandırılması hedeflenen kazanımların ve hedeflerin en üst düzeyde gerçekleştirilmesinde en etkili araçlardan birisidir. Sınıf yönetimindeki hedeflerden birisi de kazanımlara ulaşmadır. Kazanımlara ulaşılabilmesi için sınıf yönetimine ve derse karşı olumlu tutum geliştirilmesinde, öğretmenlerin veya öğretim elamanlarının tutumlarının da etkili olduğu söylenebilir. Akan vd. (2016) öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini inceledikleri çalışmalarında, yöneticilerin görüşlerine göre, öğretmenler meslek öncesi dönemde sınıf yönetimi dersi konusunda donanım eksikliğiyle yetiştikleri için, sınıf yönetiminde mesleğe başlangıç sürecinde sorun yaşamaktadırlar.

Sınıfta öğrenme ortamının ve yaşantılarının düzenlenmesi ve yönetilmesi, öğretmenlerin sorumluluğu olarak kabul edilmektedir. Sınıflardaki süreçlerin ve programın yöneticisi olarak kabul edilen öğretmenlerden, öğretim hedeflerini gerçekleştirebilmek amacıyla bu ortamda bulunan her türlü madde ve insan kaynağını etkili bir şekilde yönlendirilebilmesi ve yönetilebilmesi beklenmektedir (Balcı, 1993; Aydın, 1998). Öğretmenler, öğrencilerinin davranışlarında istenen değişimleri gerçekleştirecek kişiler olarak pedagojik bilgi ve becerilerle donatılmalı, öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma konusunda yeterli bir düzeye getirilmelidir. (Azar, 2003). Öğretmenlik; bilgi ve becerilerin yanı sıra tutum ve düzenli alışkanlıkları da gerektiren bir meslektir. "Bu nedenle okullarda öğrenim gören öğretmen adaylarının meslekle ilgili değer ve tutum kazanmaları da, en az bilgi kadar gereklidir" (Çeliköz ve Çetin, 2004). Küçükahmet'e göre (2003: 68) tutumlar, "öğretmenlerin öğrencileri etkileyen en önemli kişilik özelliklerinden birisidir ve özellikle mesleğe, öğrenciye ve okul çalışmalarına yönelik tutumlar, öğrencilerin öğrenmesine ve kişiliğine geniş ölçüde etki etmektedir". Gökçe (1995) ve Jeans (1995) öğretmenlerin tutum ve davranışlarının öğrenciler üzerinde çok önemli bir etkiye sahip olduğunu vurgulamaktadırlar.

Öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumları genel olarak onların, mesleklerini sevmeleri, mesleklerine bağlı olmaları, toplumsal olarak mesleklerinin gerekli ve önemli olduğunun bilincine ulaşmaları ve meslekleri dolayısıyla kendilerini sürekli geliştirmek durumunda olduklarına inanmaları ile ilgilidir. Bu konulardaki olumlu



ya da olumsuz tutumlar öğretmen adaylarının mesleki davranışlarını yönlendirmede oldukça etkili olmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin öğrenme yaşantıları öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumlar oluşturacak biçimde düzenlenmelidir (Temizkan, 2008: 464-465). 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. Bütün bu kazanılan olumlu tutumlar da, öğrencilerin sınıf yönetimi dersinde ve diğer derslerde daha başarılı olmalarına neden olmaktadır.

Sınıf yönetimi ile ilgili yapılan bazı araştırma sonuçları da şöyledir. Kazu'nun (2007) yaptığı araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin küçük bir disiplin problemi olduğunda görmezlikten gelme; gerektiğinde dersin büyük bölümünü öğüt vermeye ayırma; öğrenciyle konuşup sorunu çözmeye çalışma; beden diliyle öğrenciyi uyarma, öğrencinin yerini değiştirme; ciddi disiplin sorunlarında okul yönetimi ile görüşme stratejilerine "orta" derecede başvurdukları belirlenmiştir. Açıkgöz, Özkal ve Güngör-Kılıç (2003) tarafından öğretmen adaylarının sınıf atmosferine ilişkin algılarının incelendiği araştırmanın sonuçlarına göre ise, öğrencilerin sınıf atmosferine ilişkin algıları incelenmiş, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılıklar bulunmuştur. Farklı bir araştırma ile Çelik ve Ereskici (2008) meslek liselerinde okuyan öğrencilerin disipline aykırı davranışlarda bulunma nedenlerini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda meslek liselerindeki öğrencilerin disipline aykırı davranışları ile cinsiyet, öğrencinin akademik başarı düzeyi ve diğer bazı değişkenlerin ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Türnüklü ve Yıldız (2002)'in öğretmenlerin öğrencilerin istenmeyen davranışları ile başa çıkma stratejilerini inceledikleri araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin en sık karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı en çok göz kontağı kurmaya çalıştıkları, öğrenciyle yaptığı davranış hakkında konuşma, sınıfın kurallarını hatırlatma, öğrenciye adıyla seslenme, öğrenciyi derse motive etme gibi stratejilerle başa çıkmaya çalıştıkları ortaya çıkmıştır. Tezcan ve Demir (2006) tarafından yapılan lise kimya öğretmenlerinin sınıf disiplini hakkındaki görüşlerinin incelendiği bir başka araştırmada, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun sınıflarının yönetimine hâkim olduğu saptanmıştır. Yaman (2006) araştırmasında, büyük sınıfların eğitim-öğretim ortamında öğrenci başarısına etkisini ve öğretmenlerin sınıf yönetimine ilişkin görüşlerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, sınıf mevcutları 51 ve üzeri olan öğretmenler, sınıf mevcutları 20–30 arası olan öğretmenlere göre büyük sınıfların öğrencilere sert davranmalarına, sınıfların temiz kalmamasına, gürültüye neden olduğunu belirtmişlerdir (Çakmak, Kayabaşı ve Ercan, 2008, s. 54-55).

Eğitim fakültelerinin 1998 yılında Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) tarafından yeniden yapılandırılması ve akreditasyonu sonucunda, öğretmenlik meslek dersleri programları yeniden düzenlenmiştir (YÖK, 1997). Öğretmen yetiştiren eğitim kurumları, öğretmen adaylarını öğretmenlik mesleğine en iyi biçimde hazırlamak üzere programlarını yürütmektedirler. Öğretmen adayları gerek teorik, gerekse uygulamalı derslerle öğretmenlik mesleği için gerekli bilgi, beceri, tutum, davranış ve alışkanlıkları kazanmaktadırlar. Öğretmen

adaylarının aldıkları derslerden biri de Sınıf Yönetimidir. Yapılan birçok çalışmada, öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinde sınıf yönetimi alanında çok zayıf yetiştirildikleri duygusunu taşıdıkları saptanmıştır (Reed, 1989; Rickman, Hollowell, 1981; Wesley & Vocke, 1992; akt: Celep, 2002; Ekici, 2008: 99).

Bu durumun belkide en önemli nedeni öğretmen adaylarının uygulamadan yeterince ve etkili bir şekilde yararlanamadan ve yeterli düzeye ulaşmadan mezun olmalarıdır. Öğretmen yetiştiren eğitim kurumları, öğretmen adaylarını öğretmenlik mesleğine en iyi biçimde hazırlamak üzere programlarını yürütmektedirler. Okulun başarılı ve etkili olması sınıf yönetimi ile yakından ilişkilidir. Bu nedenle öğretmen, sınıf yönetimi konusunda yeterli olmak durumundadır. Öğrencilerin başarılı olması bakımından öğretmenin sınıf yönetiminde sergilediği performansı oldukça önemlidir. Dolayısıyla, etkili sınıf yönetimi, öğretimin kalitesini doğrudan etkilemektedir. Sınıf yönetimi eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesine yönelik plandan uygulamaya tüm boyutları ile ilgili ilke, kavram, kuram, model ve tekniklerin sistematik bir biçimde uygulanması ile ilgili tüm etkinlikleri kapsamaktadır (Ağaoğlu, 2003).

Sınıf yönetimi konusunda yeterli olmayan ve sınıf içinde rahatsız edici davranışlarda bulunan öğrencilere doğru, yeterli ve zamanında müdahale yapılmadığı taktirde sınıftaki tüm öğrencilerin öğrenme süreçleri olumsuz etkilenebilir (Brouwers ve Tomic, 2000, 242; Yazar, Özer ve Elçiçek, 2016). Çağdaş eğitim anlayışları çerçevesinde sınıf yönetiminde, eğitim ortamlarının düzenlenmesinden öğrenme öğretme sürecinde kullanılan yöntem ve tekniklere, öğretmen öğrenci ilişkilerine kadar pek çok konuda değişikliğin olduğu söylenebilir. Bu değişimin en önemli noktası ise öğretmenin sınıf içindeki rolünde gözlemlenmektedir. Geleneksel anlayışta öğretmen bir otorite figürü iken çağdaş anlayışta öğrencilerin fikirlerine değer veren, demokratik anlayışa sahip rehber rolünü üstlenmiştir (Argon ve Sezgin Nartgün, 2014, 23; Yazar, Özer ve Elçiçek, 2016).

Öğretmen adayları gerek teorik, gerekse uygulamalı derslerle öğretmenlik mesleği için gerekli bilgi, beceri, tutum, davranış ve alışkanlıkları kazanmaktadırlar. Bu çalışmada da hizmetöncesinde pedagojik formasyon programı kapsamında sınıf yönetimi dersi alan öğretmen adaylarının bu derse yönelik tutumlarını öğrenmek amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarının; benzer araştırmalar yapacak olan araştırmacıların kullanacakları araştırma ve örneklem türünü belirlemelerine, farklı ölçek ve soruların kullanılmasına, yapılacak analizlerin çeşitlenmesine ve pedagojik formasyon programında sınıf yönetimi alanında ders anlatan öğretim üyelerine de faydalı olacağı düşünülmektedir.

### Amaç

Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının sınıf yönetimi dersine yönelik tutumlarının belirlenmesidir. Araştırmada, aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi dersine yönelik tutumlarının düzeyi nedir?
2. Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi dersine yönelik tutumları; cinsiyet, öğrenim gördükleri sınıf, öğrenim gördükleri üniversite, bitirdikleri üniversite ve öğrenim gördükleri bölümler gibi değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

## YÖNTEM

Bu araştırma anlık tarama modelindedir. Anlık tarama araştırmaları, belli bir zamanda mevcut durumun var olduğu şekliyle betimlenmesi amacıyla yürütülen çalışmalar olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 2016:179). Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlar. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2009:77).

## Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Elazığ Fırat Üniversitesi'nde pedagojik formasyon programında öğrenim gören ve sınıf yönetimi dersini alan toplam 1325 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışma örnekleminin seçiminde uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme yöntemi tesadüfi olmayan örnekleme yöntemlerinden birisidir. Uygun örnekleme yöntemi, araştırmacılar tarafından genellikle rastgele ya da sistemli biçimde örneklem belirlemenin güç olduğu durumlarda kullanılabilir. Uygun örnekleme yönteminde kolay ulaşılabilen katılımcılar araştırmanın örnekleminde yer alır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2014; Tabachnick ve Fidel, 2007). Çalışmanın örneklemini, pedagojik formasyon programında 11 farklı branşta (Antrenörlük/Spor Yöneticiliği/Rekreasyon, Edebiyat, Fizik/Kimya/Biyoloji, Tarih/Coğrafya, Matematik, Felsefe, Halkla İlişkiler/RTV, İlahiyat, Muhasebe/Finansman, Mühendislik, Sağlık/Hemşirelik) sınıf yönetimi dersini alan 720 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Dağıtılan ölçme aracından toplam 644'ü değerlendirmeye alınmıştır.

Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının demografik özellikleri incelendiğinde; % 63,0'ü kadın (410 kişi), % 37,0'si (238 kişi) erkektir. Öğretmenlerin %62,4'ü (402 kişi) 4. Sınıf öğrencisi, %37,6'sı (242 kişi) ise mezundur. Öğretmen adaylarının, %80,4'ü (518 kişi) Fırat Üniversitesi'nde, %3,6'sı (23 kişi) İnönü Üniversitesi'nde, %9,9'u (64 kişi) Anadolu Üniversitesi'nde ve %6,1'i de (39 kişi) diğer (Atatürk, Harran, Marmara Üniversiteleri) üniversitelerde öğrenim görmektedirler. %71,9'u (463 kişi) Fırat Üniversitesi'nden, %5,0'i (32 kişi) İnönü Üniversitesi'nden, %12,7'si (82 kişi) Anadolu Üniversitesi'nden ve %10,4'ü de (67 kişi) diğer (Bingöl, İstanbul, Karadeniz Teknik, Kafkas, Mustafa Kemal, Osmaniye Korkut Ata) üniversitelerden mezun olmuşlardır. Öğretmen adaylarının %4,7'si (30 kişi) antrenörlük/Spor Yöneticiliği/Rekreasyon, %9,6'sı (62 kişi) Edebiyat, %5,9'u (38 kişi) Fizik/Kimya/Biyoloji, %14,6'sı (94 kişi) Tarih/Coğrafya, %2,2'si (14 kişi) Matematik, %9,9'u (64 kişi) Felsefe, %13,7'si (88 kişi) Halkla İlişkiler/RTV, %13,8'i (89 kişi) İlahiyat, %12,6'sı (81 kişi) Muhasebe/Finansman, %9,9'u (64 kişi) Mühendislik ve %3,1'i (20 kişi) Sağlık/Hemşirelik bölümünden ya mezundurlar ya da öğrenimlerine devam etmektedirler.

## Veri Toplama Aracı

Araştırmada kullanılan "Sınıf Yönetimi Dersi Tutum Ölçeği (ÖASYTÖ)" Başar, Doğan, Akan ve Şener (2017) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek maddeleri beşli likert tipindedir. Derecelendirme "hiç katılmıyorum/1", "kısmen katılıyorum/2", "orta derecede katılıyorum/3", "katılıyorum/4" ve "tamamen katılıyorum/5" cevap seçenekleri biçiminde oluşturulmuştur. Veri toplama araçlarının aralıkları 4/5= .80'dir. Veri toplama araçlarının yapı

geçerliğini sağlamak için araştırmacı tarafından açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi, aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan bir istatistiksel tekniktir (Büyüköztürk, 2009: 123).

Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi dersine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla uygulanan ölçme aracının birinci bölümünde olgusal sorular, ikinci bölümde ise, sınıf yönetimi dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla 21 madde bulunmaktadır. Verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett testi ile sınınmıştır. Bartlett Testi = 7423,040 ve geçerlik katsayısı KMO =.965,  $p=.000$ 'dır. Veriler üzerinde faktör analizi yapılabilmesi için minimum KMO değeri 0.60 olarak önerilmektedir (Pullant, 2001). Bu sonuçlara göre verilerin faktör analizi için uygun olduğu belirlenmiştir. Maddelerin yapılandırılmasında faktör yük değerleri ölçütü, ,35 dikkate alınmıştır. Öğretmen adaylarının Sınıf Yönetimi Dersi Tutum Ölçeği (ÖASYTÖ)" için yapılan birinci açıklayıcı faktör analizi sonucuna göre, birden çok faktörde yer alan ve aralarındaki fark .10 ve daha az olan (Büyüköztürk, 2009: 125) yedi madde (5. madde/İstenmeyen öğrenci davranışlarının yönetimi konusunda donanımlı yetiştiğimi düşünüyorum, 8. madde/ Zamanın etkili ve verimli kullanmanın önemini bu ders sayesinde fark ettim, 12. madde/ İyi bir öğrenme ve öğretmenin gerçekleşmesi için sınıf yönetiminin ne kadar etkili olduğunu bu ders sayesinde fark ettim, 13. madde/ Sınıf yönetiminde güncel hayattan örnekler verilmesi beni olumlu etkiliyor, 14. madde/Bu ders sayesinde sınıf içinde ortaya çıkan anlık durumlarda duygusal kontrolü kaybetmemenin önemini farkına vardım ve 17. madde/Ben dilinin" sınıf yönetiminde ne kadar etkili olduğunu bu derste fark ettim, ölçekten çıkarılmıştır. İkinci faktör analizi sonucunda ise, birden çok faktörde yer alan ve aralarındaki fark .10'un altında kalan bir madde daha (11. madde/ Veli ile iletişimin ne kadar önemli olduğunu bu ders sayesinde fark ettim, ölçekten çıkarılmış ve 21 madde olan ölçek 13 maddeye inmiştir. "Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi dersine yönelik tutumları (ÖASDT)" ölçeği iki faktörlüdür. İki faktörün açıkladığı toplam varyans % 58,410'dur. Ölçeğin genelinin Cronbach's Alpha değeri ,937'dir. Faktör döndürme sonrasında, ölçeğin birinci faktörü 7 maddeden (1, 2, 3, 4, 6, 7, 10) oluşmaktadır ve bu boyutun Cronbach Alpha güvenilirlik değeri .80'dir. Bu faktörde yer alan maddelerin yük değerleri 0.679-0.787 arasında değişmektedir. İkinci faktör 6 maddeden (15, 16, 18, 19, 20, 21) oluşmaktadır ve bu boyutun güvenilirlik değeri .86'dır. Bu faktörde yer alan maddelerin yük değerleri 0.405-0.774 arasında değişmektedir. Faktörlere maddelerin içerikleri dikkate alınarak isim vermeye çalışılmıştır. İlk faktöre "Duyuşsal yakınlık", ikinci faktöre "Duyuşsal farkındalık". Ölçeğin orijinali üç faktörlüdür. Ancak, evren ve örneklem farklılığı ve yukarıda açıklanan nedenlerden dolayı bazı maddelerin ölçekten çıkarılması sonucunda ölçek iki faktörlü olarak yapılmıştır. İsimler ölçeğin orijinalindeki isimlerden ikisiyle uyusmaktadır.

### Verilerin çözümü

Veriler, SPSS for Windows 21 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öğretmen adaylarının demografik özelliklerini (cinsiyet, öğrenim gördükleri sınıf, öğrenim gördükleri üniversite, bitirdikleri üniversite ve öğrenim gördükleri bölümler) belirlemek için frekans ve yüzde değerleri kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının görüşlerinin düzeylerini belirlemek için aritmetik ortalama ve standart sapma teknikleri kullanılmıştır. Cinsiyet ve öğrenim gördükleri sınıf değişkenleri açısından belirtilen görüşler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek

için bağımsız gruplar t-Testi yapılmıştır. Ayrıca öğrenim gördükleri üniversite, bitirdikleri üniversite ve öğrenim gördükleri bölümler değişkenleri açısından görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile grupların ortalamaları arasında fark olup olmadığı sınanmıştır. Uygulanan testlerin anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

## BULGULAR

Bu bölümde, öğretmen adaylarının sınıf yönetimi dersine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla uygulanan ölçekten elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi dersine yönelik tutumlarına ilişkin görüşleri, ölçeğin alt boyutlarında ve ölçeğin tamamında hangi düzeydedir?

**Tablo 1.** Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Dersine Yönelik Tutumlarına İlişkin Görüşleri

Alt boyutlar	n=644	$\bar{X}$	SS
1. Duyuşsal yakınlık		3,76	,97
2. Duyuşsal farkındalık		3,62	,89
3. Ölçeğin tamamı		3,70	,85

Tablo 1’de de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının; *Duyuşsal yakınlık* ( $\bar{X}=3,76$ ), *Duyuşsal farkındalık* ( $\bar{X}=3,62$ ) alt boyutları ve ölçeğin tamamında ( $\bar{X}=3,70$ ) sınıf yönetimi dersine yönelik tutumlarının katılıyorum düzeyinde olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının, sınıf yönetimi dersine yönelik tutumları katılıyorum düzeyinde kazandıkları söylenebilir.

Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi dersine yönelik tutumlarına ilişkin görüşleri; cinsiyet ve öğrenim gördükleri sınıf gibi değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir? Alt amacına yönelik analiz sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.** Öğretmen Adaylarının Görüşlerine İlişkin t-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Değişkenler	N	$\bar{X}$	SS	Levene		t	p
					F	p		
1. Duyuşsal yakınlık	Kadın	406	3,83	,85	12,359	,000	2,574	,010*
	Erkek	238	3,63	1,13				
2. Duyuşsal farkındalık	Kadın	406	3,67	,86	1,699	,193	1,777	,076
	Erkek	238	3,54	,94				
3. Ölçeğin tamamı	Kadın	406	3,76	,78	8,538	,004	2,444	,015*
	Erkek	238	3,59	,96				
1. Duyuşsal yakınlık	4. sınıf	402	3,75	1,03	5,342	,021	-,375	,707

	Mezun	242	3,78	,85				
2. Duyuşsal farkındalık	4. sınıf	402	3,60	,90	,046	,829		
	Mezun	242	3,67	,87			-,944	,346
3. Ölçeğin tamamı	4. sınıf	402	3,68	,90				
	Mezun	242	3,73	,77	4,121	,043	-,693	,488

Tablo 2’de görüldüğü gibi, cinsiyet değişkenine göre, *Duyuşsal yakınlık*, (kadın  $\bar{X}=3,83$  ve erkek  $\bar{X}=3,63$ ) alt boyutunda ve ölçeğin tamamında (kadın  $\bar{X}=3,76$  ve erkek  $\bar{X}=3,59$ ) öğretmen adaylarının tutumları arasında anlamlı bir fark çıkmıştır. Kadın öğretmen adayların, sınıf yönetimi dersine yönelik tutumlarının düzeyi erkeklere göre daha fazladır. Öğretmen adaylarının tutumları arasında öğrenim gördükleri sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi dersine yönelik tutumlarına ilişkin görüşleri; öğrenim gördükleri üniversite, bitirdikleri üniversite ve öğrenim gördükleri bölümler değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir? Alt amacına yönelik yapılan ANOVA sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3.** Öğrenim Gördükleri Üniversite, Bitirdikleri Üniversite Ve Öğrenim Gördükleri Bölümler

Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Değişkenler	N	$\bar{X}$	Varyansın	Kareler	sd	Kareler	F	P	Fark
			kaynağı	Toplamı	Ortala				
<b>Öğrenim gördükleri üniversite</b>									
1. Duyuşsal yakınlık alt boyutu									
Fırat Üniversitesi	518	3,71	Gruplararası	7,798	3	2,599			
İnönü Üniversitesi	23	3,72	Gruplarıçi	599,940	640	,937			
Anadolu Üniversitesi	64	4,08	Toplam	607,738	643		2,773	,041	1-3
Diğer	39	3,85							
2. Duyuşsal farkındalık alt boyutu									
Fırat Üniversitesi	518	3,56	Gruplararası	15,415	3	5,138			
İnönü Üniversitesi	23	3,46	Gruplarıçi	499,418	640	,780			
Anadolu Üniversitesi	64	4,04	Toplam	514,833	643		6,585	,000	1-3
Diğer	39	3,83							
<b>Mezun oldukları üniversite</b>									
1. Duyuşsal yakınlık alt boyutu									
Fırat Üniversitesi	463	3,70	Gruplararası	8,691	3	2,897			1-3
İnönü Üniversitesi	32	3,82	Gruplarıçi	599,047	640	,936			

Anadolu Üniversitesi	82	4,04	Toplam	607,738	643	3,095	,026
Diğer	67	3,82					

## 2. Duyuşsal farkındalık alt boyutu

Fırat Üniversitesi	463	3,57	Gruplararası	9,659	3	3,220	
İnönü Üniversitesi	32	3,55	Gruplarıçi	505,174	640	,789	
Anadolu Üniversitesi	82	3,93	Toplam	514,833	643	4,079	,007
Diğer	67	3,67					

1-3

**Öğrenim gördükleri bölüm**

## 1. Duyuşsal yakınlık alt boyutu

Antrenörlük/Spor	30	3,63	Gruplararası	28,149	10	2,815	3,074	,001
Yöneticiliği/Rekreasyon								
Edebiyat	62	3,71	Gruplarıçi	579,589	633	,916		
Fizik/Kimya/Biyoloji	38	3,56	Toplam	607,738	643			
Tarih/Coğrafya	94	4,02						
Matematik	14	3,38						
Felsefe,	64	4,10						--
Halkla İlişkiler/RTV	88	3,61						
İlahiyat,	89	3,50						
Muhasebe/Finansman	81	3,92						
Mühendislik	64	3,67						
Sağlık/Hemşirelik	20	3,83						

## 2. Duyuşsal farkındalık alt boyutu

Antrenörlük/Spor	30	3,60	Gruplararası	12,516	10	1,252	1,577	,109
Yöneticiliği/Rekreasyon								
Edebiyat	62	3,70	Gruplarıçi	502,317	633	,794		
Fizik/Kimya/Biyoloji	38	3,51	Toplam	514,833	643			
Tarih/Coğrafya	94	3,68						
Matematik	14	3,39						
Felsefe,	64	3,96						--
Halkla İlişkiler/RTV	88	3,54						
İlahiyat,	89	3,46						
Muhasebe/Finansman	81	3,62						
Mühendislik	64	3,56						
Sağlık/Hemşirelik	20	3,77						

Tablo 3'te de görüldüğü gibi, öğrenim gördükleri ve mezun oldukları üniversite değişkenine göre, öğretmen adaylarının sınıf yönetimi dersine yönelik tutumlarını öğrenmek için yapılan ANOVA sonuçları, bütün alt boyutlar için anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversite değişkenine göre, duyuşsal yakınlık (Fırat Üniversitesi  $\bar{X}=3,71$  ve Anadolu Üniversitesi  $\bar{X}=4,08$ ) ve duyuşsal farkındalık (Fırat Üniversitesi  $\bar{X}=3,56$  ve Anadolu Üniversitesi  $\bar{X}=4,04$ ) alt boyutlarında öğretmen adaylarının sınıf yönetimi dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark çıkmıştır. Anadolu Üniversitesi'nde öğrenim gören öğrencilerin sınıf yönetimi dersine yönelik tutumlarının düzeyi, Fırat Üniversitesi'nde öğrenim görenlere göre daha fazladır.

Öğretmen adaylarının mezun oldukları üniversite değişkenine göre, duyuşsal yakınlık (Fırat Üniversitesi  $\bar{X}=3,70$  ve Anadolu Üniversitesi  $\bar{X}=4,04$ ) ve duyuşsal farkındalık (Fırat Üniversitesi  $\bar{X}=3,57$  ve Anadolu Üniversitesi  $\bar{X}=3,93$ ) alt boyutlarında öğretmen adaylarının sınıf yönetimi dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark çıkmıştır. Anadolu Üniversitesi'nden mezun olan öğrencilerin sınıf yönetimi dersine yönelik tutumlarının düzeyi, Fırat Üniversitesi'nden mezun olanlara göre daha fazladır. Öğretmen adaylarının tutumları arasında öğrenim gördükleri bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi dersine yönelik tutumları ölçeğinin duyuşsal yakınlık ve duyuşsal farkındalık alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Alt amacına yönelik yapılan analize ait bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4.** Alt Boyutlara Göre Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki

		1.	2.
1. Duyuşsal yakınlık	Pearson Correlation	1	,678**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	644	644
2. Duyuşsal farkındalık	Pearson Correlation	,678**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	644	644

\*\*Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tablo 4'te görüldüğü gibi, duyuşsal yakınlık ile duyuşsal farkındalık arasında  $r=0,678$ ,  $p<0.01$  ile orta ve pozitif düzeyde bir korelasyon olduğu görülmektedir. Buna göre duyuşsal yakınlık arttıkça duyuşsal farkındalığın arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ( $r^2= 0.45$ ) dikkate alındığında, duyuşsal yakınlıktaki toplam varyansın %45'inin duyuşsal farkındalıktan kaynaklandığı söylenebilir.

## TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmada, pedagojik formasyon programında sınıf yönetimi dersini alan öğretmen adaylarının sınıf yönetimi dersine yönelik tutumlarının düzeyi saptanmıştır. Bununla birlikte öğretmen adaylarının tutumları; cinsiyet, öğrenim gördükleri sınıf, öğrenim gördükleri üniversite, bitirdikleri üniversite ve öğrenim gördükleri bölümler gibi değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırmaya ilişkin bulgular alan yazınla



desteklenerek tartışılmıştır. Sınıf yönetimi hem tecrübeli öğretmenlerin hem de yeni göreve başlayan öğretmenlerin en önemli problemlerinin başında gelmektedir (Martin & Baldwin, 1992; Nelson,2002; Weinstein, 1996; Weinstein & Mignano, 1993). Bu nedenle öğretmenlerin sınıf yönetimi konusundaki problemlerinin en aza indirilmesi üniversite eğitimleri sırasında nitelikli eğitim almalarıyla çözümlenebilir.

Öğretmen adaylarının; *Duyuşsal yakınlık, Duyuşsal farkındalık* alt boyutları ve ölçeğin tamamında sınıf yönetimi dersine yönelik tutumları çoğunlukla katılıyorum düzeyindedir. Öğretmen adaylarının, sınıf yönetimi dersine yönelik tutumları çoğunlukla düzeyinde kazandıkları söylenebilir. Ekici (2008) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre, öğretmen adaylarının öğretmenlik formasyon dersleri kapsamında almak zorunda oldukları sınıf yönetimi dersinin, öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeylerinde, genel akademik başarı durumlarına göre istatistiksel olarak bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Sonuçlar farklıdır.

Cinsiyet değişkenine göre, kadın öğretmen adaylarının, sınıf yönetimi dersine yönelik tutumlarının düzeyi erkeklere göre daha fazladır. Ekici (2008) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre, cinsiyet değişkeni önemli değişkenlerden biri olarak dikkate alınmıştır. Ancak bu araştırma sonucuna göre, çalışma grubuna giren öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeylerinin hem öntest hem de sontest düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemiştir. Savran & Çakıroğlu (2003)'nun yaptığı araştırmada da cinsiyetle sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeyi envanterinin geneli ve boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu iki araştırma sonuçlarının benzerliği birbirini destekler niteliktedir. Ayrıca sınıf yönetimi becerileri konusunda Yalçınkaya & Tombul (2002) araştırmalarında cinsiyete göre bir farklılaşma olmadığını tespit etmişlerdir. Özay Köse (2010) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre, öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik görüşleri cinsiyetlerine göre değişmemektedir. Yazar tarafından yapılan araştırma sonuçları ile bu iki araştırma sonuçları cinsiyet değişkeni açısından farklıdır. Cinsiyet, öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutumlarını değiştirebilmektedir.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri üniversite değişkenine göre, Anadolu Üniversitesi'nde öğrenim gören öğrencilerin sınıf yönetimi dersine yönelik tutumlarının düzeyi, Fırat Üniversitesi'nde öğrenim görenlere göre daha fazladır. Öğretmen adaylarının mezun oldukları üniversite değişkenine göre, Anadolu Üniversitesi'nden mezun olan öğrencilerin sınıf yönetimi dersine yönelik tutumlarının düzeyi, Fırat Üniversitesi'nden mezun olanlara göre daha fazladır. Öğretmen adaylarının tutumları arasında öğrenim gördükleri bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Ekici (2008) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre, sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutum ve inanç düzeylerinde mezun oldukları lise türüne bağlı olarak bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Değişkenler farklılık göstermekle birlikte iki araştırmanın sonuçları benzerdir. Öğretmen adaylarının tutumları arasında öğrenim gördükleri bölüm/branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Özay Köse (2010) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre, öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik görüşleri öğrenim gördükleri branşlara göre farklılık göstermektedir. Sonuçlar farklıdır. Öğretmen adaylarının tutumları arasında branş değişkenine göre

anlamli bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Branş, öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik tutumlarını değiştirmemektedir.

Sonuç olarak, gelecek nesillerimizi yetiştirecek olan öğretmenlerin hizmet öncesinde nitelikli bir şekilde yetiştirilmesi eğitim sisteminin en önemli sorunları arasında yer almaktadır. Bu amaçla, Türk Milli Eğitim Sistemi'nde özellikle 2011 yılından itibaren öğretmen yetiştirme ve geliştirme çalışmalarına önem ve hız verilerek, Dünyada eğitimle ilgili reform çabalarında en kritik faktörün ve bütün ülkelerde eğitimle ilgili değişim çabalarının uygulamaya geçirilmesinde anahtar rolün öğretmenlerde olduğu, öğretmenlerin içselleştirmedeği ve benimsemediği hiçbir reform girişiminin başarılı olmadığı ve sınıf ortamına yansımadağı gözönüne alınarak, Milli Eğitim Bakanlığı'nca, 19. Millî Eğitim Şûrası tavsiye kararları, 64. Hükûmet Eylem Planı ve 65. Hükûmet Programı doğrultusunda, öğretmen yetiştirme ve geliştirme sürecinde bir yol haritası niteliğinde olan ve 2017-2023 yılları arasında gerçekleştirilecek eylemleri kapsayan, Öğretmen Strateji Belgesi 09.06.2017 tarih ve 30091 sayılı Resmi Gazetede yayınlanmıştır. Bu belgede; öğretmen yetiştirme, geliştirme ve istihdam süreçlerine ilişkin olarak "öğretmenliğe yönelik hizmet öncesi eğitim, öğretmenlik mesleğine adayların seçimi ve istihdamı, adaylık ve uyum eğitimi, kariyer geliştirme ve ödüllendirme, öğretmenlik mesleğinin statüsü ve sürekli mesleki gelişim" olmak üzere altı temel bileşen belirlenmiştir. Bu bileşenler, çeşitli çalıştaylar sonrasında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmiştir.

Sınıf yönetimi problemleri, öğretmenlerin eğitim-öğretim faaliyetleri kapsamında zorluk yaşadıkları problemler listesinin başında yer almaktadır. Dolayısıyla, öğretmenlerin sınıf yönetimi için çok fazla çaba harcadığı eğitimin tüm ilgililerince kabul edildiği ifade edilmektedir (Nelson, 2002). Pek çok ülkede artık öğrencilerin istenmeyen davranışları üzerinde yoğunlaşmak yerine, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin geliştirilmesi üzerinde durulmaktadır (Wragg & Wragg, 1998). Bu nedenle Türkiye'de de geleceğin öğretmenleri olacak olan öğretmen adaylarının sınıf yönetimi konusunda bilinçli eğitim almalarının sağlanması oldukça ciddi düşünülmesi gereken konuların başında gelmektedir (Ekici, 2008: 179).

## ÖNERİLER

Araştırmada öneri olarak, öğretmen adaylarının, diğer derslerin amaç/hedef/kazanımlarının ve içerik bilgisinin aktarılması sürecinde de etkililiği sağlaması beklenen sınıf yönetimi dersinin ilke ve yeterliklerine, hizmetöncesi eğitim programlarında sahip olması gerekmektedir. Ölçeğin alt boyutlarında öğretmen adaylarının sınıf yönetimi dersine ilişkin tutumlarının da katılıyorum düzeyinde olduğu ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla öğretmen adayları, sınıf yönetimi konusunda yeterli ve etkili bir eğitime her zaman ihtiyaç duyacaklardır. Bu nedenle Pedagojik formasyon programlarında sınıf yönetimi dersini anlatan öğretim elemanlarının da sınıf yönetimi alanında yeterliklerini sürekli zenginleştirmeleri beklenmektedir.

## KAYNAKÇA

- Ağaoğlu, E. (2003). Sınıf Yönetimi ile ilgili genel olgular. *Sınıf yönetimi* (Ed.Z.Kaya) Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Akan, D., Şener, N., Başar, M., Şen, B (2016). Öğretmenlerin sınıf yönetim becerisinin yönetici görüşlerine göre incelenmesi, *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2 (1) 71-88.
- Alport, G. (1935). Attitudes. In C. Murchison (Ed.) *A Handbook of Psychology*. Mass: Clark University Pres. pp. 798–844.
- Başar, H. (2001). Sınıf Yönetimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Başar, H. (2008). Sınıf Yönetimi (14. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başar, M., Doğan, M. C., Akan, D., ve Şener, N. (2017). Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Dersi Tutumlarının Belirlenmesine Yönelik Bir Ölçeğin Geliştirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 10 (2), 287-313.
- Büyükoztürk, Ş. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (4.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Celep, C. (2002). *Sınıf yönetimi ve disiplini*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çakmak, M., Kayabaşı, Y. ve Ercan, L. (2008). Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Stratejilerine Yönelik Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 53-64.
- Çeliköz, N. ve Çetin, F. (2004). Anadolu öğretmen lisesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen etmenler. *Millî Eğitim Dergisi*, 162.
- Ekici, G. (2008). Sınıf Yönetimi Dersinin Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum Ve İnanç Kazanma Düzeyine Etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, (3), s.167–182
- Erdem, A. R., (2011). *Sınıf ve Disiplin Kuralları*, Sınıf Yönetimi, (Ed. Ruhi Sarpkaya) Ankara: İhtiyaç Yayıncılık.
- Erden, M. (2001). *Sınıf Yönetim* (1. Baskı). İstanbul: Alkım Yayınları.
- Güney, S. (2006). Davranış Bilimleri (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Harris, A. H. (1991). Proactive Classroom Management: Several Ounces of Prevention. *Contemporary Education*. 62, (3), pp. 156-160.
- Jacobsen, D. , Eggen, P. & Kauchak, D. (1985). *Methods for Teaching. A Skills Approach*(Second Ed.). Carole Dulaney Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company, pp. 296.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi. Kavramlar, İlkeler, Teknikler* (4.Basım). Ankara.
- Krech, D. ve Grutchfield, R. (1965). *Sosyal psikoloji, (nazariyeler ve problemler)* (Çev. E. Güngör). İstanbul: Baha Matbaası.
- Martin, N. K., & Baldwin, B. (1992). *Beliefs regarding classroom management style: The differences between preservice and experience teachers*. Paper presented at the annual meeting of the Mid-South Educational Research Educational Knoxville, TN (Eric Document Reproduction Service No: ED 355 213).
- Nelson, M. F. (2002). *A qualitative study of effective school discipline practices: Perceptions of administrators, Tenured Teachers and parents in twenty schools*. Unpublished doctorate thesis. East Tennessee State University the faculty of the department of educational leadership and policy Analysis, Tennessee.
- Özay Köse, E. (2010). Sınıf Yönetimine Yönelik Öğretmen Adaylarının Görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 03 (39), 20-27.

- Pauly, E. (1991). *The Classroom Crucible*. Basic Books, New York.
- Reed, D. (1989). Student teacher problems with classroom discipline: Implication for program development. *Action in Education*, 11(3), 59-65.
- Rickman, L. & Hollowell, J. (1981). Some causes of student teacher failure. *Improving College and University Teaching*, 29(4), 176-179.
- Savran, A. & Çakıroğlu, J. (2003). Differences Between elementary and secondary preservice science teachers' perceived efficacy beliefs and their classroom management beliefs. *TOJET*, 2 (4), 15-20.
- Terzi, A. R. (2002). Sınıf Yönetimi Açısından Etkili Öğretmen Davranışları, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 155-156.
- Weinstein, C. S. (1996). *Secondary classroom management: Lessons from research and practice*. NY. NY: McGraw-Hill.
- Weinstein, C. S. & Mignano, A. J. Jr. (1993). *Elementary classroom management: Lesson from research and practice*. NY, NY: McGraw-Hill.
- Wesley, D. & Vocke, D. (1992). *Classroom discipline and teacher education*. Paper presented at the annual meeting of the Association of the Teacher Educators, Orlando, FL. ( Eric Document Reproduction Service No: ED: 341 690).
- Woolfolk, A. (1995). *Educational Psychology*. Boston. Allyn and Bacon.
- Wragg, E. C. & Wragg, C. M. (1998). *Classroom management research in the United Kingdom*. ( Eric Document Reproduction Service No: ED 418 971).
- Yalçinkaya, M. & Tombul, Y. (2002). İlköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algı ve gözlemler. *Ege Eğitim Dergisi*, 1 (2), 96-108.
- Yazar, T., Özer, H. ve Elçiçek, Z. (2016). 2008-2015 Yılları Arasında Sınıf Yönetimi ile İlgili Yapılan Tezlerin İncelenmesi. E. Babaoğlu, E. Kırıl, A. Çilek, (Ed.) *Eğitime Dönüş (E-Kitap)* içinde (23-33). Ankara: EYUDER Yayınları
- YÖK (1997). Eğitim Fakültelerinde Uygulanacak Yeni Programlar Hakkında Açıklama. Yükseköğretim Yürütme Kurulu'nun 04.11.1997 tarih ve 97.39.2761 sayılı kararı. <http://www.yok.gov.tr/documents>. Erişim tarihi: 12/12/2017.