



**KALABALIK SINIFLARDA ÖĞRETMENLERİN
SINIF YÖNETİMİ KAYGISI ve YÖNETİM
STİLLERİNİN ÖĞRENCİLERİN
YARATICILIĞINI BESLEME DAVRANIŞLARI
ÜZERİNDEKİ YORDAYICI ETKİSİ**

Ahmet ÇUBUKCU

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

2024

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

**KALABALIK SINIFLARDA ÖĞRETMENLERİN SINIF YÖNETİMİ
KAYGISI ve YÖNETİM STİLLERİNİN ÖĞRENCİLERİN YARATICILIĞINI
BESLEME DAVRANIŞLARI ÜZERİNDEKİ YORDAYICI ETKİSİ**

(The Predictive Effect of Teachers' Classroom Management Anxiety and Management Styles
on Nurturing Students' Creativity In Crowded Classrooms)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ahmet ÇUBUKCU

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Canan ALBEZ

Erzurum
Temmuz, 2024

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Ahmet ÇUBUKCU tarafından hazırlanan “Kalabalık Sınıflarda Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Kaygısı ve Yönetim Stilllerinin Öğrencilerin Yaratıcılığını Besleme Davranışları Üzerindeki Yordayıcı Etkisi” başlıklı çalışması 02 / 08 / 2024 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Dr. Öğr. Üyesi Esra YAZICI

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Canan ALBEZ

Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Mücella SAVAŞ YALÇIN

Atatürk Üniversitesi

Aslı ıslak imzalıdır

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği’nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

.... / / 2024

Aslı ıslak imzalıdır

Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Kalabalık Sınıflarda Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Kaygısı ve Yönetim Stilllerinin Öğrencilerin Yaratıcılığını Besleme Davranışları Üzerindeki Yordayıcı Etkisi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

02 / 08 / 2024

Aslı ıslak imzalıdır

Ahmet ÇUBUKCU

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun/.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun/.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Kalabalık sınıflarda öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygısı ve yönetim stillerinin öğrencilerin yaratıcılığını besleme davranışları üzerindeki yordayıcı etkisini incelediğim bu çalışmanın ortaya konmasında, bilgi birikimi ve tecrübesiyle yol göstererek yolumu aydınlatan çok değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Canan ALBEZ'e ve yine bu süreçte kendilerine ayırmam gereken zamanlarından fedakârlık göstererek bu tezin nihayete ermesine yardımcı olan aileme çok teşekkür ederim.

Ahmet ÇUBUKCU



ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KALABALIK SINIFLARDA ÖĞRETMENLERİN SINIF YÖNETİMİ KAYGISI ve YÖNETİM STİLLERİNİN ÖĞRENCİLERİN YARATICILIĞINI BESLEME DAVRANIŞLARI ÜZERİNDEKİ YORDAYICI ETKİSİ

Ahmet CUBUKCU

Temmuz 2024, 92 Sayfa

Amaç: Bu araştırmanın amacı, kalabalık sınıflarda öğretmenlerin sınıf yönetim stilleri ile sınıf yönetim kaygılarını incelemek; öğretmenlerin sınıf yönetim kaygılarının ve sınıf yönetimi stillerinin öğrencilerin yaratıcılıklarını besleme davranışları üzerindeki yordayıcı etkisini araştırmaktır.

Yöntem: Araştırma kapsamında nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli olarak ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya basit seçkisiz örneklem tekniği ile belirlenmiş 353 öğretmen katılmıştır. Araştırma verileri, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Erzurum Merkez ortaokullarında toplanmıştır. Araştırma verilerini elde etmek için, “Sınıf Yönetimi Stilleri Ölçeği”, “Sınıf Yönetimi Kaygısı Ölçeği”, Yaratıcılığı Besleme Davranışı Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin istatistiksel analizleri için; frekans, yüzde dağılımı, aritmetik ortalama, standart sapma, t Testi, Anova, Pearson korelasyon analizi, çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. İstatistiksel anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

Bulgular: Kalabalık sınıflarda eğitim veren öğretmenlerin daha çok otoriter sınıf yönetim stilleri benimsedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetine göre sınıf yönetimi kaygısı, yetkeci sınıf yönetim stili ve yaratıcılığı besleme davranışları arasında kadın öğretmenler lehinde anlamlı bir farklılık vardır. Sınıf mevcudu, branş, mesleki deneyim değişkenlerine göre ölçek puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Kalabalık sınıflarda eğitim veren öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygılarının daha yüksek olduğu ve öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygılarında zaman yönetimi kaygısı boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Kalabalık sınıflarda eğitim veren öğretmenlerin yaratıcılığı besleme davranışlarının ise düşüş sergilediği bulgular arasındadır. Öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygıları, yetkeci sınıf yönetim stili ile yaratıcılığı besleme davranışı arasında pozitif anlamlı bir korelasyon vardır.

Sonuçlar: Kalabalık sınıflarda öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygısı ile birlikte benimsedikleri yetkeci sınıf yönetim stili yaratıcılığı besleme davranışlarını yordamaktadır.

Anahtar Kelimeler: kalabalık sınıflar, sınıf yönetimi stili, sınıf yönetimi kaygısı, yaratıcılığı besleme davranışı.

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

THE PREDICTIVE EFFECT OF TEACHERS' CLASSROOM MANAGEMENT ANXIETY AND MANAGEMENT STYLES ON NURTURING STUDENTS' CREATIVITY IN CROWDED CLASSROOMS

Ahmet CUBUKCU

July 2024, 92 Pages

Purpose: This study aims to analyze teachers' classroom management styles and classroom management anxiety in overcrowded classrooms and to investigate the effects of teachers' classroom management anxiety and classroom management styles on students' creativity nurturing behaviors.

Method: Within the scope of the research, relational survey method was used as a descriptive survey model among quantitative research methods. A total of 353 teachers participated in the study, determined by random sampling technique. The research data were collected in Erzurum Central secondary schools in the 2022-2023 academic year. "Classroom Management Styles Scale", "Classroom Management Anxiety Scale", "Creativity Nurturing Behavior Scale" were used to obtain research data. For statistical data analysis; frequency, percentage distribution, arithmetic mean, standard deviation, t test, Anova, Pearson correlation analysis, and multiple regression analysis were used. The statistical significance level was taken as .05.

Findings: It was concluded that teachers in crowded classes tend to adopt a more authoritarian teaching style. According to the gender of the teachers, there is a significant difference between classroom management anxiety, authoritarian classroom management style and nurturing creativity behaviors in favor of female teachers. There is no significant difference according to class size, branch and professional experience variables. Teachers in crowded classes have higher classroom management anxiety and there is a significant difference in favor of time management anxiety in teachers' classroom management anxiety. It is among the findings that the creativity nurturing behaviors of teachers teaching in crowded classrooms decreased. A significant positive correlation exists between teachers' classroom management anxiety, authoritarian classroom management style and creativity nurturing behavior.

Conclusions: The authoritarian classroom management style adopted by teachers in crowded classrooms, together with classroom management anxiety, predicts creativity nurturing behaviors.

Keywords: crowded classrooms, classroom management style, classroom management anxiety, creativity fostering behavior.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ.....	xi
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı	5
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	6
Araştırmanın Sınırlılıkları	7
Varsayımlar	7
Terim ve Tanımlar.....	7
İKİNCİ BÖLÜM	9
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	9
Sınıf Yönetimi	9
Sınıf Yönetiminin Amacı	11
Sınıf Yönetimini Etkileyen Faktörler	12
Sınıf İçi Faktörler	12
Sınıf Dışı Faktörler.....	15
Kalabalık Sınıflar ve Kalabalık Sınıf Yönetimi	17
Sınıf Yönetimi Stilleri	19
Sınıf Yönetimi Modelleri	20
Gelişimsel Model	20
Önleyici Model.....	21
Tepkisel Model.....	21
Geleneksel Model.....	21
Bütünsel Model	21

Sınıf Yönetimi Yaklaşımları	22
Geleneksel Sınıf Yönetimi Yaklaşımı.....	22
Modern Sınıf Yönetimi Yaklaşımı.....	23
Etkileşimsel Sınıf Yönetimi Yaklaşımı.....	24
Gelişimsel Sınıf Yönetimi Yaklaşımı	24
Sınıf Yönetimi Kaygısı	25
Sınıf Yönetimi Kaygısı Boyutları	27
Yaratıcılığın Beslenmesinde Öğretmenlerin Rolü	31
İlgili Araştırmalar.....	32
Sınıf Yönetimi Stilleri İle İlgili Araştırmalar.....	32
Sınıf Yönetimi Kaygısı İle İlgili Araştırmalar	34
Yaratıcılığın Beslenmesi İle İlgili Araştırmalar	36
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	38
Yöntem	38
Araştırma Yöntemi.....	38
Evren ve Örneklem	39
Veri Toplama Araçları	41
Kişisel Bilgi Formu	41
Sınıf Yönetimi Stilleri Ölçeği	41
Sınıf Yönetimi Kaygısı Ölçeği.....	41
Yaratıcılığı Besleme Davranışı Ölçeği.....	42
Süreç.....	42
Verilerin Analizi.....	42
Araştırmacı Rolü	43
Geçerlik ve Güvenirlik.....	43
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	47
Bulgular	47
Birinci Alt Probleme İlişin Betimsel Bulgular.....	47
Bazı Değişkenlere Göre Öğretmen Algılarının İncelenmesi	48
Cinsiyet Değişkeni	48
Sınıf Mevcudu Görüşü Değişkeni.....	49
Branş Değişkeni	50
Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Kaygı Düzeyleri, Sınıf Yönetimi Stilleri ve Öğrencilerin Yaratıcılıklarını Besleme Davranışları Arasındaki İlişki	53
Öğretmenlerin Yaratıcılığı Besleme Davranışlarını Yordayan Değişkenler	54

BEŞİNCİ BÖLÜM	56
Tartışma ve Sonuç	56
Öneriler	60
KAYNAKÇA	61
EKLER	71
EK-1. Kişisel Bilgi Formu	71
EK-2. Sınıf Yönetimi Stilleri Ölçeği.....	72
EK-3. Sınıf Yönetimi Kaygısı Ölçeği	73
EK-4. Yaratıcılığı Besleme Davranışı Ölçeği	74
EK-5. Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğü Uygulama İzni	75
EK-6. Etik Kurul İzni	76
ÖZ GEÇMİŞ.....	79

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. <i>Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri</i>	40
Tablo 2. <i>Veri Toplama Araçlarına Ait Normal Dağılım ve Güvenirlik Analizleri</i>	43
Tablo 3. <i>Ölçeklere Ait Betimsel Bulgular</i>	47
Tablo 4. <i>Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Analizi</i>	48
Tablo 5. <i>Öğretmenlerin Sınıf Mevcudu Algısı Değişkenine Göre t-Testi Analizi.....</i>	50
Tablo 6. <i>Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre ANOVA Analizi.....</i>	51
Tablo 7. <i>Öğretmenlerin Sınıf Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Analizi</i>	52
Tablo 8. <i>Öğretmenlerin Mesleki Deneyim Değişkenine Göre ANOVA Analizi.....</i>	53
Tablo 9. <i>Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Kaygısı, Yaratıcı Davranışları Besleme ve Yönetim Stilleri Arasındaki İlişki</i>	54
Tablo 10. <i>Öğretmenlerin Yaratıcılığı Besleme Davranışlarının Yordayıcıları</i>	54

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Bağımlı ve Bağımsız Değişkenler Arasındaki İlişki	39
Şekil 2. Sınıf Yönetimi Stilleri Ölçeği (SYSÖ) DFA Sonuçları	44
Şekil 3. Sınıf Yönetimi Kaygısı Ölçeği DFA Sonuçları	45
Şekil 4. Yaratıcılığı Besleme Davranış Ölçeği İçin DFA Sonuçları	46



KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

ANOVA	: Tek Yönlü Varyans Analizi
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
SYKÖ	: Sınıf Yönetimi Kaygısı Ölçeği
SYSÖ	: Sınıf Yönetimi Stilleri Ölçeği
Vd.	: ve diğerleri
YBDÖ	: Yaratıcılığı Besleme Davranışı Ölçeği



BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Eğitim yönetiminin temel basamağı kabul edilen sınıf yönetimi, eğitim-öğretim faaliyetlerinin uygulanması ve istendik amaçlara ulaşma hususunda önem arz etmektedir. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin başarılı olarak gerçekleştirilmesinde sınıf yönetimi büyük bir paya sahiptir (Bozdağ, 2022). Sınıf yönetimi, sınıf ortamında kuralların saptanması, etkin bir iletişimin kurulması ve sürdürülmesi, sınıf ortamının eğitim ve öğretimin amacına uygun olarak düzenlenmesi, ulusal eğitim programlarına yönelik faaliyetlerin hazırlanması, ders süresinin etkin ve etkili olarak kullanılması ve olumlu sınıf ikliminin oluşturulması gibi çeşitli unsurların kontrol edilme sürecidir (Çelik, 2012).

Sınıf yönetiminde öğrenci ve öğretmen olmak üzere iki temel paydaş bulunmaktadır. Okula başlama yaşı gelen, henüz gelişim döneminde olan her çocuk, eğitim ortamına dâhil edilmesi ile birlikte eğitim sisteminin temel amaçlarına ulaşmak, sosyal sorumluluk ve rol bilinci kazanmak için ailesinden sonra en fazla etkileşimde bulunduğu sınıfta öğrenci sıfatı kazanır ve mevcut sistemin bir paydaşı haline gelir. Bu nedenle sınıf ortamları, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin amaçlarına ulaşmada eğitim sisteminin önemli bir parçasıdır. İyi ve nitelikli insan yetiştirme idealinin hayat bulduğu sınıflar, eğitim-öğretim faaliyetlerinin verimli olarak gerçekleştirilmesi için önemli bir pozisyonadadır. Bu kapsamda eğitim sisteminin kesintisiz ve istendik bir şekilde işlemesi için sınıf ortamı ve bu ortamın yönetimi en önemli hususlardan biridir. Sınıf yönetiminin bir diğer paydaşı durumundaki öğretmen, sınıf yönetimi sürecinde eğitim ve öğretim faaliyetlerinin hazırlanması ve uygulanmasında, davranışların ve ilişkilerin düzenlenmesinde hem bir örnek hem de bir lider durumundadır. Uygun bir sınıf ortamının oluşturulmasında en önemli husus uygun ve yerinde bir sınıf yönetiminin sağlanmasıdır (Ritter & Hancock, 2007). Sınıfın yönetiminden sorumlu öğretmenin sahip olduğu sosyal ve kültürel özellikler, değerler, tutum ve yeterlikler sınıf yönetimi sürecinin işleyişi, sınıf yönetim sürecinde uygulanacak yol, yöntem ve anlayışın belirlenmesinde önem arz etmektedir (Akar, 2005).

Yapılan araştırmalarda eğitim ve öğretim sürecinin amacına ulaşmasında, öğretmen ve öğrencilerin etkileşimlerinin nitelikleri ve sınıf ikliminin önemli olduğu belirtilmektedir (Abry vd., 2013; Skipper & Douglas, 2015). Öğretmenlerin eğitim ve öğretim sürecinde öğrenciyle

kuracağı iletişim türü, sınıf ortamındaki faaliyetlerde oluşan iletişim ve diyalog ortamı, öğretmenlerin öğrencilere yönelik sergiledikleri tutum ve davranışlar, genel itibariyle öğrencilerin derslere yönelik ilgi ve motivasyon durumlarını ve akademik başarılarını etkilemektedir (Aktan & Tezci, 2013; DuFour & Marzano, 2015; Fredricks vd., 2004; Urhahne, 2015). Bu durum, öğrenme ve öğretme sürecinin etkin ve etkili olarak yürütülmesinde önemli öğelerin bir bileşkesi durumunda olan öğretmenlerin sınıf yönetimi tarzlarının (Aktan & Sezer, 2018) saptanmasını önemli bir duruma getirmektedir.

Alanyazın, farklı okul ve sınıf kültürlerinin varlığından dolayı genellenebilecek bir sınıf yönetimi anlayışının mümkün olmadığını ancak mevcut sınıf yönetim tarzlarının güçlü ve zayıf yönleri olduğunu ifade etmektedir (Güneş, 2014; Küçükahmet, 2009). Bununla birlikte geleneksel, tepkisel, önleyici, gelişimsel, bütünsel gibi çeşitli sınıf yönetim modelleri, yine sınıfların ve sınıf yöneticisi öğretmenin taşıdığı nitelikler, öğretmenin benimsediği sınıf yönetimi stili nedeniyle uygulama sürecinde farklılaşabilir ve farklı sonuçlar ortaya çıkarabilir. Örneğin sınıf mevcudu, öğrencilerin giriş yeterlikleri, öğretmenin yeterlikleri, sınıf yönetimi kaygısı vb. öğretmenin sınıf yönetimi anlayışını ve sınıf yönetimi sürecini dolayısıyla dersin ürünlerini etkileyebilir. Oysaki sınıf yönetiminde asıl gaye, etkili ve verimli eğitim-öğretim sürecinin tesis ederek öğrenci kazanımlarını desteklemektir. Bu kazanımlardan birisi de öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmektir. Yaratıcı özelliklere sahip bireylerden kendi sorunlarıyla birlikte içinde yaşadıkları toplumun sorunları için çözümler üretmeleri ve toplumsal ilerlemeyi desteklemeleri beklenmektedir. Eğitim ve öğretim örgütleri olan okullarda eğitim faaliyetlerinde bulunan öğretmenlerin, öğrencilerin yaratıcılık yetilerini geliştirme kapasiteleri, sonraki nesillerin sınırlarını oluşturacaktır. Bu kapsamda öğrencilerin yaratıcı düşünmeye yönlendirilmesi, yaratıcılıklarının beslenmesi ve böylelikle şartların iyileştirilmesi, eğitim ve öğretim sürecinin önemli amaçlarından biridir (Özmuş, 2012; Yüner & Özdemir, 2020).

Yaratıcı bireylerin yetiştirilmesi için bilhassa bu bireylerin sahip olması gereken özelliklerin bilinerek uygun öğrenme ortamlarının oluşturulması, uygun düzeyde sınıf yönetiminin sağlanması ve sınıf yönetimi stillerinin uygulanması gerekmektedir (Korkmaz, 2018). Bu kapsamda öğretmenlerin öğrencilerinin yaratıcılıklarını beslerken sınıf yönetimi ve sınıf yönetimi stilleri önem arz etmektedir (Şahin, 2003). Neticede öğrencilerin yaratıcılıklarının oluşması ve ilerlemesinde önemli husus, öğretmenlerin öğrencilerine karşı sergiledikleri tutum ve davranışlardır (Dikici, 2013). Öğrencilerinde anlatılan derse yönelik heyecan ve merak uyandırabilen, sormuş oldukları sorularla öğrencilerin hayal gücünü harekete geçirebilen, onları motive edebilen (Öztürk, 2004), kısaca uygun düzeyde sınıf yönetimi

sağlayabilen öğretmenler, yaratıcılığı besleyen öğretmenler olarak adlandırılmaktadır. Buna karşın öğretmenlerin yaratıcılığını etkileyen olumsuz faktörler arasında, maddi yetersizlikler, materyal eksikliği ve kalabalık sınıflar öne çıkmaktadır (Çelik, vd. 2022). Bu açıdan bakıldığında, sınıf mevcudunun fazlalığı eğitim süreci açısından olumsuz bir etkisinin olduğu söylenebilir. Kalabalık sınıflar kapsamında değerlendirildiğinde, sınıf atmosferine uygun eğitim yöntem ve materyallerin kullanılmasının, öğrencilerin yaratıcılıklarının beslenmesi hususunda önemli olduğu görülmektedir. Kalabalık sınıfların oluşturduğu fiziki ve psikolojik etkenlerin yanında bu sınıfların başarılı yönetilememesi, öğrencilerin yaratıcılıklarını beslemeyi engelleyebilir (Pehlivan, 2019). Bu yüzden kalabalık sınıflar özelinde öğretmenlerin sınıf yönetim stilleri ve bu süreçte yaşanan kaygıların, öğrencilerin yaratıcılıklarını besleme üzerindeki etkisi dikkate alınmalıdır.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ‘2024-2028 Stratejik Planı’nda derslik ve öğretmen başına düşen öğrenci sayısındaki farklılıkları, Türk Eğitim Sisteminin zayıf yönlerinden biri olarak ifade etmektedir (MEB, 2024, s.71). Bu nedenle kalabalık sınıfların eğitim alanında yaşanan problemlerden biri olduğu söylenebilir (Marais, 2016). Bu durum, öğrencilerin yaratıcılığını geliştirme sürecinde sınıfı yöneten ve sınıf ortamını düzenleyen öğretmenlerin kalabalık sınıflardaki sınıf yönetim tarzlarını, kaygı düzeylerini ve bu süreçte sergiledikleri davranışları son derece önemli hale getirmektedir.

Kalabalık sınıfların yönetiminde yaşanan kaygı ve problemler göz önüne alınarak sınıfın yönetimi konusunda belirli önlemlerin alınması gerekmektedir. Bu nedenle, eğitim alanında yaşanan sorunların çözümüne yönelik olarak, devletin belirli politikalar uygulaması ve öğretme ortamının iyileştirilmesi gerekmektedir. Uluslararası düzeyde eğitimin önemli bir konu olarak belirlenmesi devletin de belirli politikalar uygulamasının önünü açmaktadır. Özellikle öğretme ortamının yoğunluğunun azaltılarak doğru öğrenim modelinin seçimi önemli hususlar arasında yer almaktadır. Öğretmenlerin kendi inisiyatifindeki eğitici ve öğretici eylemleri öğrenimin kaliteli bir şekilde gerçekleşmesine olanak sağlayabilmektedir. Öğretmenlerin sınıf kapsamında yeterli olmaları önem arz etmektedir. Sınıf yönetiminin doğru bir şekilde sağlanması, ortak davranış modellerinin geliştirilmesi ve modelin doğru seçilmesi eğitim alanında atılan önemli adımlar arasında yer almaktadır (Shepherd & Linn, 2014).

Sınıf yönetiminin etkin ve etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi için sınıf yönetim planının ders döneminin başında iyi bir şekilde düzenlenmesi, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin uygulanması ve istendik amaçlara ulaşma hususunda elverişli bir sınıf ortamının sağlanması gerekmektedir. Genel olarak öğretmenlerin sınıf ortamında en çok öğrenci davranışlarıyla ilgilendikleri bilinen bir gerçektir. Sınıf yönetimini bozacak ve eğitim-öğretimi aksatacak

istenmedik öğrenci davranışlarıyla karşılaşılması ve bu davranışların yönetilememesi, öğretmenlerde doğal olarak kaygıya neden olacaktır (Oliver & Reschly, 2007; Wilson vd., 1997). Bu bağlamda sınıf yönetiminin özellikle kalabalık sınıflarda daha da zorlaşacağı düşünülebilir. Bu nedenle, öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygısının özellikle bu sınıflarda daha da yüksek olacağı muhtemeldir. Çünkü kalabalık sınıflarda öğrenci sayısının fazla olması ve bu öğrencilerin farklı davranışsal ve psiko-sosyal özelliklere sahip olması nedeniyle, öğretmenlerin bu sınıflarda hâkimiyet sağlaması, ders planının ve programının gerekliliklerine uygun olarak uygulaması güçleşebilir. Bu durum, kalabalık sınıflarda yönetim kaygısına neden olabilir.

Öğretmenin sınıf yönetimine yönelik kaygısı, sınıf yönetim sürecini olumsuz yönde etkileyebilir ve öğrenim sürecinde hatalı davranışlarda bulunmasına yol açabilir. Etkin bir öğrenim sürecinin gerçekleştirilmesi için öğretmenler, sınıf yönetimi için büyük bir çaba ve enerji gösterdikleri bilinmektedir. Sınıf yönetimini sağlama konusunda yeterli olmadıklarını düşünen öğretmenlerin, sınıf içi olumlu ortam oluşturma ve disiplini sağlama (Gülay & Altun, 2017), ders zamanını etkili kullanma, sınıf içi etkinliklerini etkin olarak devam ettirme konularında kaygılar yaşadıkları görülmektedir (Gangal, 2020).

Sınıf yönetimi konusunda öğretmenlerin olumlu tutum sahibi olmaları, öğretim sürecinin etkin olarak gerçekleştirilmesine, öğretmenlerin farklı öğretim yöntemlerine başvurmasına ve aynı zamanda bu öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarından etkilenmemelerine veya daha az etkilenmelerine yol açmaktadır. Sınıf yönetimi kaygısına sahip öğretmenler ise amaçlanan hedeflere ulaşma konusunda zorluklar yaşamakta, dersin akıcılığı, etkinlik geçişleri ve zaman yönetiminde sorunlarla karşılaşabilmektedir (Emmer & Stough, 2001). Tüm bu hususlar bir arada değerlendirildiğinde sınıf yönetimi kaygısına sahip olan öğretmenlerin doğru sınıf yönetimi stillerini seçemeyecekleri ve bu durumla ilişkili olarak sınıf yönetiminde sorunlar yaşayabilecekleri, öğrencilerin dikkatinin dağılmasını engelleyemeyerek yaratıcılıklarını besleyecek davranışları sergilemede zorlanacakları düşünülebilir.

Bu kapsamda kalabalık sınıflarda öğretmenlerin sınıf yönetimi stilleri ve sınıf yönetimi kaygılarının öğrencilerin yaratıcılıklarını besleme durumları arasında doğrudan bir ilişkinin varlığı dikkati çekmektedir. Bu nedenle sınıf yönetimi stilleri ve sınıf yönetimi kaygısı ile sınıfta yaratıcılığın beslenmesi arasındaki ilişki, araştırılması önem arz eden bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Alanyazında öğretmenlerin sınıf yönetimi stilleri (Aluçdibi, 2010; Adedigba & Sulaiman; 2020; Djigiç & Stojiljkovic, 2011; Yıldırım, 2012), sınıf yönetimi kaygılarını (Akdağ & Haser, 2016, Altınsoy, 2023; Kazan, 2021) inceleyen araştırmalar yer alsa da öğretmenlerin kalabalık sınıflarda sınıf yönetim kaygıları ve öğrencilerin yaratıcılığı

besleme davranışlarına yönelik araştırmalara ihtiyaç olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda bu araştırmanın alanyazındaki bu boşluğu dolduracağı, eğitim yöneticilerine ve öğretmenlere, kalabalık sınıflara yönelik etkili yönetim stilleri geliştirme, kaygıları azaltma ve yaratıcılığı destekleme konusunda yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Eğitim ve yaratıcılığın gelecek nesiller üzerindeki etkisi göz önüne alındığında, bu araştırmanın, yeni çalışmalara yol göstereceği ve eğitim yönetimi alanına katkıda bulunacağı da ifade edilebilir.

Araştırmanın Amacı

Eğitim yönetimi alanyazınında sınıf yönetimi ve öğretmen kaygıları üzerine çalışmalar bulunmakla birlikte, kalabalık sınıfların bu kaygılar üzerindeki spesifik etkileri yeterince incelenmemiştir. Bu nedenle söz konusu bu çalışmanın alanyazına katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Ayrıca, yönetim stillerinin öğrencilerin yaratıcılığı üzerindeki etkisi konusunda da sınırlı sayıda çalışma mevcuttur. Bu araştırma, bu boşlukların doldurulması, eğitim politikaları ve öğretmen eğitim programlarının geliştirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Bu araştırmanın amacı, kalabalık sınıflarda öğretmenlerin sınıf yönetim stilleri ile sınıf yönetim kaygılarını incelemek; öğretmenlerin sınıf yönetim kaygılarının ve sınıf yönetimi stillerinin öğrencilerin yaratıcılıklarını besleme davranışları üzerindeki yordayıcı etkisini ortaya çıkarmaktır.

Bu kapsamda söz konusu amaçlara ulaşmak için şu soruların yanıtları aranacaktır:

1. Öğretmenlerin uyguladıkları sınıf yönetim stilleri, sınıf yönetim kaygıları ve öğrencilerin yaratıcılıklarını besleme davranışları ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin demografik değişkenleri (cinsiyet, sınıf mevcudu, sınıf mevcuduna yönelik algı, branş, mesleki deneyim) ile uyguladıkları sınıf yönetim stilleri, sınıf yönetim kaygıları ve öğrencilerin yaratıcılıklarını besleme davranışları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
3. Kalabalık sınıflarda öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygı düzeyleri, sınıf yönetimi stilleri ve öğrencilerin yaratıcılıklarını besleme davranışları arasında ilişki var mıdır?
4. Kalabalık sınıflarda öğretmenlerin sınıf yönetim kaygı düzeyi, sınıf yönetim stillerinin ve öğrencilerin yaratıcılıklarını besleme davranışlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Okullar ve okullarda doğrudan öğrencilerle etkileşimde bulunan öğretmenler, gelecek nesillerin gelişiminde büyük bir role sahiptir. Öğrencilerin gelişiminde öğretmenler en önemli aktörlerden biri olsa da, sınıf mevcudu gibi dış etkenler, öğretmenlerin eğitim ve öğretim faaliyetlerinde istedik amaçlara ulaşmasını zorlaştırabilir. Kalabalık sınıflar özelinde değerlendirildiğinde öğretmenlerin sınıf yönetim stilleri ve sınıf yönetimi konusundaki kaygılarının önemli bir araştırma konusu olduğu görülmektedir. Bununla birlikte her bir öğrencinin tek başına bir birey olduğu düşünüldüğünde, öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygı düzeylerine bağlı olarak kalabalık sınıflarda uygulamayı tercih ettikleri sınıf yönetimi stiline sınıfta öğrencilerin yaratıcılıklarını besleme davranışlarını nasıl etkilediğini araştırmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Alanyazın değerlendirildiğinde öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygısı, yönetim stilleri ve yaratıcılığı besleme davranışlarına yönelik araştırmaların varlığı görülmekle birlikte, kalabalık sınıflarda öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygısı ve yönetim stillerinin öğrencilerin yaratıcılıklarını besleme davranışları arasındaki ilişkiyi doğrudan araştıran bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu kapsamda bu araştırmanın kalabalık sınıflarda öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygısı ve yönetim stillerinin öğrencilerin yaratıcılıklarını besleme davranışları üzerindeki etkisini doğrudan ortaya koyması bakımından özgün bir değere sahip olacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte bu araştırma ile kalabalık sınıflarda öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygısı ve yönetim stillerinin öğrencilerin yaratıcılıklarını besleme davranışları kavramlarını farklı bağlamlarda inceleyecek gelecekteki araştırmalara kaynaklık edeceği düşünülmektedir.

Bu araştırmanın tamamlanmasıyla birlikte araştırmanın örnekleminde hareketle öğretmenlerin kalabalık sınıflarda sınıf yönetim stilleri ve sınıf yönetim kaygıları konusundaki kapasiteleri saptanacağı için bu konulara yönelik örgütsel destek alma ihtiyaçları belirlenebilecektir. Ayrıca, öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygı düzeylerine bağlı olarak tercih ettikleri sınıf yönetim stiline sınıfta öğrencilerin yaratıcılığını besleme davranışlarını nasıl etkilediği tespit edildiğinde kalabalık sınıflardaki öğrencilerin yaratıcılığı konusunda güçlü öngörülerin de ortaya çıkması beklenmektedir. Araştırma sonuçlarının eğitim yöneticilerine, okul yöneticilerine, öğretmenlere kalabalık sınıflara özgü yönetim stilleri geliştirme, sınıf yönetimi kaygılarını azaltma ve yönetme konusunda fikir vereceği söylenebilir. Araştırmanın sonucunda kalabalık sınıflarda öğrencilerin yaratıcılığını destekleyecek öğretmen davranışlarını yordayan sınıf yönetim stili belirlenmiş olacaktır. Araştırma sonuçlarına bağlı olarak yapılacak önerilerin, öğretmenlere kalabalık sınıflarda öğrencilerin yaratıcılıklarını

beslemek için sınıfta neler yapabilecekleri konusunda katkısı vardır. Eğitim örgütlerinin gelecek nesiller üzerindeki etkileri ve yaratıcılığın öğrencilerin gelişimleri üzerindeki etkisi dikkate alındığında, bu araştırmanın öğretmenlerin öğrencilerin yaratıcılıklarını besleme davranışlarına katkıda bulunacak yeni araştırmalara yarar potansiyelinin yüksek olduğu ifade edilebilir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlılıkları şu şekildedir:

- Katılımcılar, 2023 yılında Erzurum ili merkez ilçelerinde imam hatip ortaokulları hariç kamuya ait ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerle sınırlıdır.
- Araştırma, kalabalık sınıflarda öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygısı ve yönetim stillerinin öğrencilerin yaratıcılığını besleme davranışları üzerindeki etkisinin ölçülmesi ile sınırlıdır.
- Araştırma, bu araştırmanın konusuna dair ulaşılabilen kaynakların sunmuş olduğu verilerle sınırlıdır.

Varsayımlar

Araştırmanın varsayımları şu şekildedir:

- Katılımcıların Kişisel Bilgi Formu, Sınıf Yönetimi Stilleri Ölçeği, Sınıf Yönetimi Kaygısı Ölçeği ve Yaratıcılığı Besleme Davranışı Ölçeğine samimi ve gerçeği yansıtacak yanıtları verdikleri varsayılmaktadır.
- Araştırma kapsamında kullanılan Kişisel Bilgi Formu, Sınıf Yönetimi Stilleri Ölçeği, Sınıf Yönetimi Kaygısı Ölçeği ve Yaratıcılığı Besleme Davranışı Ölçeği, araştırma amaçları doğrultusunda beklenen verilere ulaşmada yeterli olduğu varsayılmaktadır.

Terim ve Tanımlar

Sınıf Yönetimi: Öğrencilerin eğitim hedeflerine ulaşmalarını destekleyen, öğrenmeyi kolaylaştıran ve sınıf ortamını iyileştiren kurallar, kavramlar ve ilkeler bütününe denmektedir. Sınıf yönetimi, öğrenci davranışlarının yönetilmesini, etkinliklerin planlanmasını ve sınıf içi etkileşimlerin düzenlenmesini içerir (Aydın, 2017).

Kalabalık Sınıf: Bu terim, öğrenci sayısının öğretim ve öğrenim için ideal mevcudun üzerinde olduğu sınıfları ifade etmektedir (Bakioğlu & Polat, 2002). Bu çalışmada mevcudu

30'un üzerinde olduğu sınıflar ile sınıfın fiziki kapasitesine göre mevcudu fazla olan sınıflar kalabalık sınıf olarak kabul edilmiştir.

Sınıf Yönetim Kaygısı: Öğretmenlerin sınıf düzenini sağlayamama düşüncesinden kaynaklı olarak kendilerini tehdit altında hissetme durumunu ifade eder. (Aloe vd., 2014).

Yaratıcılığı Besleme Davranışları: Bireylerin yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmeye yardımcı olan etkinlikler ve alışkanlıkların bütününe ifade eder (Collard & Looney, 2014).

Sınıf Yönetiminde Otoriter Stil: Öğretmenin otoriter bir figür olarak sınıf üzerinde bütüncül bir denetim uyguladığı, katı kurallar sunduğu ve öğrencilerin disiplinli olarak bu kurallara uymalarını beklediği bir yönetim tarzıdır (Aluçdibi, 2010).

Sınıf Yönetiminde Yetkeci Stil: Öğretmenin sınıf yönetiminde öğrenci üzerinde mantıksal temellere dayalı bir kontrol uyguladığı, sınıf içinde oluşturduğu kuralların gerekçelerini öğrencilerine açıkladığı, öğrencileri azarlamak yerine doğru davranışı işaret ederek onları yönlendirdiği, genelde demokratik ve pozitif bir sınıf ikliminin olduğu bir yönetim tarzıdır (Bosworth, 1997; Ekici, 2004).

Sınıf Yönetiminde Serbest Stil: Öğretmenin daha korumacı bir anlayışla öğrencilerin duygularına oldukça önem vererek onları mümkün olduğunca önemseydiği ve öğrencilerini kesinlikle incitmemeye özen gösterdiği bir yönetim tarzıdır (Bosworth, 1997).

Sınıf Yönetiminde İlgisiz Stil: Öğretmenin sınıfa aldırış etmediği, sınıftaki varlığının veya yokluğunun belli olmadığı, öğretimden ziyade sınıf içerisinde vakit geçirmenin önemli olduğu bir yönetim tarzıdır (Bosworth, 1997; Ekici, 2004).

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Sınıf Yönetimi

Okulun temel işlevlerinden biri durumundaki öğretim, öğretmenlerin idaresi ve denetimi altında bulunan öğrencilerin etkileşimi doğrultusunda, kendine özgü bir havası olan ve sınıf olarak adlandırılan kontrollü ortamlarda gerçekleştirilmektedir (Balcı, 2014). Sınıf kavramı, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği, öğretmen ve öğrencilerin hem birbiri hem de çevreleriyle etkileşim içinde oldukları ortak bir yaşam ya da öğrenme alanını ifade etmektedir. Sınıfı teşkil eden unsurlardan öğretmen ve öğrenciler, söz konusu ortak yaşam alanında zamanlarının büyük bir bölümünü harcamaktadırlar (Demirtaş, 2005).

Öğretmenler, öğrencilerin istenmedik davranışlarını yönetme konusunda uzun süredir kaygı duymaktadır. Nitekim istenmedik davranışlar öğrenme ortamlarına zarar vermektedir (Shin & Koh, 2007). Karip'e (2017) göre öğrenci-öğretmen bağlantısı ve iletişimi, sınıf düzeni, öğrenci organizasyonu ve motivasyon unsurları sınıf ortamını etkileyen hususlardır. Norris (2003) sınıf ortamının öğrenim süreci içinde önemli bir faktör olduğunu, sınıfta pozitif bir öğrenim ortamının oluşturulmasında öğretmenin yüksek düzeyde sınıf yönetimi yetkinliği olması gerektiğini belirtmektedir.

Öğrencileri kontrol etmek ve disiplinli bir öğretim ortamı sağlamak, olumlu bir öğrenme ortamı oluşturmak için öğretmenler arasında en yaygın kaygılar arasındadır. İyi yönetilen bir sınıf, hiç şüphesiz öğretimin en önemli ve aynı zamanda en zorlayıcı bileşenidir (Bardak, 2022). Doyle'a (1980) göre bir öğretmenin en önemli sorumluluklarından biri sınıf yönetimin sağlanmasıdır. Nitekim yönetim faaliyetleri, başarılı ve verimli öğretime elverişli koşulların yaratılmasına ve sürdürülmesine yardımcı olmaktadır (Bardak, 2022).

Sınıf yönetimi kavramı, öğretmenlerin önündeki engelleri en aza indirmeyi, öğrencilerin etkinliklere katılımını artırmayı, öğretim süresini etkin bir şekilde yönetmeyi ve öğretimin verimliliği ve tutarlılığı için ders hedefleriyle ilgilenmeyi içerir (Erdoğan, 2008). Bu kapsamda yüksek sınıf yönetimi yetisi sahibi olan öğretmenler, aynı zamanda sınıf yönetimi ve öğretim faaliyetlerini de başarılı bir şekilde hayata geçirebileceklerdir (Özkul & Dönmez, 2019).

Evertson ve Weinstein (2006) sınıf yönetimini “öğretmenlerin hem akademik hem de öğrenci bağıni desteklemek ve geliştirmek için bir ortam oluşturmak için yaptıkları eylemler” olarak tanımlamaktadır. Good ve Brophy'ye (2003) göre sınıf yönetimi, bir disiplin planından

ayırt edilmelidir, çünkü disiplinle ilgili olarak eğitimcilerin görüşlerini ve değerlerini ve bunların sınıf yapısının çeşitli diğer doğal unsurlarıyla nasıl etkileşime girdiklerini içermektedir.

Sınıf yönetiminin odak noktasını öğrenci davranışları oluşturmaktadır. Nitekim sınıf yönetiminde amaç, öğrenci davranışlarının da yönetilerek etkin bir öğretme ve öğrenme ortamının oluşturulması ve bu süreçte öğrencilerin katılımlarının sağlanacak şekilde rehberlik davranışlarında bulunabilmektir. Sınıf yönetimi kavramı disiplin kavramına benzer nitelikte olsa da, esasen disiplinden daha da fazlasıdır. Sınıf yönetimi uygulamaları öğretmenler için kuram ve kavram bilgisinin önemini ön plana çıkarırken, aynı zamanda öğretmenin deneyimi doğrultusunda gelişen davranışlardır. Sınıf yönetiminde amaç, öğretmenlerin özsaygılarının gelişimine katkıda bulunarak öğrencilere istendik davranışlar edindirilmesi, öğrenmeyi zorlaştıran istenmedik tutum ve davranışları istendik davranışlara dönüştürmek, öğrencilerde verimliliğin gelişiminin sağlanması ve öğrenme sürelerinin artırılmasıdır (Özyürek, 2001; Uğurlu, 2016). Bu kapsamda alanyazında sınıf yönetimi kavramı incelenirken, kavramın tanımlanmasında öğrencilerin ihtiyaçları, duyu ve duyguları da dikkate alınmaya başlanmıştır.

Psunder'e (2005) göre, etkili bir şekilde yönetilen sınıflarda öğretmenler, öğrencileriyle güçlü ilişkiler kurmalı ve öğrencilerin cevaplarına göre öğretim yöntemlerini ayarlamalıdır. Savage ve Savage (2009) sınıf yönetimini, bir düzenin kurulması ve sürekliliğinin sağlanması, fiziksel ortamın düzenlenmesi, uygun bir mantıksal akış izlenerek derslerin düzenlenmesi, zamanın etkin ve verimli kullanılması, öğrencileri amaçlarına ulaşmaları için güdülenmesi ve teşvik edilmesi olarak tanımlamaktadır. Bosch (2006) ise sınıf yönetimini, birbirine dayalı bir dizi zincirin işbirliği olarak tanımlamaktadır.

Sınıf yönetimi kavramı pek çok çevreden bir araya toplanan bireyleri yalnızca bir amaca yönleltmek şeklinde ifade edilmektedir. Öztürk (2003) açısından sınıf yönetimi; öğrencilerin motivasyon düzeyini yükseltecek ortamların meydana getirilmesiyle birlikte öğrencinin kendine dair sorumluluk bilincinin geliştirilmesi ve öğrencilere sahip olduğu eylemleri düzen getirebilmenin öğretilmesi sınıf yönetiminin ana hedeflerini oluşturmaktadır (Öztürk, 2003). Aydın (2001) ise sınıf yönetimini etkin bir eğitim ve iletişim ilişkisi kurma amacına yönelik faaliyetler şeklinde tanımlamakta olup, ona göre sınıf yönetimi, sınıf ortamında eğitim ve öğretimin icra edilmesi için yapılan faaliyetlerdir. Wong ve Wong'a (2009) göre sınıf yönetimi, öğretmenlerin düzeni sağlama, öğrencileri öğrenme sürecine dâhil etme ve öğrenci işbirliğini sağlama kapasitesi olarak tanımlanmaktadır.

Okul yönetiminin görevi, okul örgütünün amaçlarına ulaştıracak işlerin belli bir düzen dâhilinde idamesinin sağlanması ve okulun amaçlarına uygun olarak yaşatılmasıdır. Söz konusu

işlem sınıfsal olarak yürütülmesi durumunda ise bu durum, sınıf yönetimi olarak adlandırılmaktadır (Koçyiğit, 2019). Sınıf yönetimi, genel itibariyle öğrenme için elverişli bir sınıf ortamının, fiziki düzenin, öğretim yöntemlerinin, zaman yönetiminin, iletişimin ve öğrenci motivasyonunun ön plana çıktığı bir kavram olarak değerlendirilmektedir (Karip, 2017). Sınıf yönetimi, sınıf faaliyetlerinin öğrencilerle beraber, etkin bir öğrenmenin sağlanacak şekilde gerçekleştirilmesidir (Balay, 2016). Başka bir tanıma göre sınıf yönetimi, öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilebilmesi için sınıf düzeninin sağlanması, devam ettirilmesi ve sınıf ortamının düzenlenmesidir (Saadat Bonab & Essmati, 2015).

Sınıf yönetimi kavramı, sınıfların hedeflerini yerine getirmek açısından sınıfın sahip olduğu öğretim kaynaklarının ve öğrencilerin eş güdümünü sağlayarak harekete geçirilmesini kapsamaktadır. Bunun yanı sıra öğrenmeye yönelik olarak uygun nitelikte ortamların oluşturulması ve etkinliklerin devam ettirilmesi sürecinde de etkili olmaktadır. Eğitim programları ve planları, öğretim yöntemleri, eğitim faaliyetleri, zaman, mekân, teknolojik cihazlar, öğrenciler ve öğretmenler arasında eş güdümlenmenin etkileri, öğrenme durumuna uygun düzenin ve ortamların sağlanmasına karşılık gelmektedir. Bunun yanı sıra sınıftaki hayatın bir orkestra niteliğinde yönetiminin sağlanması da sınıf yönetimi kavramına denk gelmektedir (Demirtaş & Güneş, 2002).

Yüksek kaygı düzeyleri, öğretmenlerin sınıf yönetimi uygulamalarını olumsuz anlamda etkileyebilir. Özellikle yoğun bir kaygı durumu, öğretmenlerin sınıf içindeki kontrolü sağlama yeteneklerini zayıflatabilir, çünkü kaygı öğretmenlerin karar verme süreçlerini ve stresle başa çıkma becerilerini etkileyebilir. Bu durum, sınıfta düzenin sağlanmasını ve öğrenci davranışlarının yönetilmesini zorlaştırabilir. Kaygı, öğretmenlerin sınıf içindeki etkileşimleri, ödüllendirme ve cezalandırma stratejilerini uygulama şekillerini de etkileyebilir. Sonuç olarak, yüksek kaygı düzeyleri öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejilerini ve genel olarak eğitim kalitesini olumsuz yönde etkileyebilir, bu da öğrencilerin öğrenme deneyimlerini ve akademik başarılarını etkileyebilir.

Sınıf Yönetiminin Amacı

Sınıf yönetimi uygulamalarının birçok amacı mevcuttur. Sınıf yönetiminin öncelikli amaçlarından biri, güvenli, samimi, etkin, eğlenceli ve nitelikli bir öğrenme ve öğretme ortamının oluşturulmasıdır. Sınıf yönetiminin bir başka amacı da, uygun ve nitelikli bir öğrenim ortamının oluşturulması ve böylelikle öğrenci davranışları ile dersin amaçlarının bütünleştirilmesidir. Ders sırasında öğrencilerin ders amaçları kapsamında motivasyonlarının sağlanması ve öğrencilerin derse karşı tutumlarının iyileştirilmesinin amaçlandığı sınıf yönetimi uygulamaları ile öğrenci davranışlarının geliştirilmesi, öğrencilere sorumluluk

duygusunun kazandırılması, sınıf disiplininin sağlanması, öğrenme ve öğretme sürecinin yeterliğinin artırılması, öğrencilere özdenetim, öz yargılama, öz düzenleme ve öz değerlendirme yetilerinin edindirilmesi, sınıf yönetiminin diğer amaçları arasındadır (Yalçın, 2020).

Sınıf yönetimi doğrultusunda, sınıf içinde öğrencilerin motivasyonlarının artırılmasına dair güven verici bir ortamın kurulması ve öğrencilerin sorumluluk duygularının artırılarak öz düzenleme yetilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır (Çubukçu & Girmen, 2008). Sınıf yönetiminin bir başka amacı ise, sınıf içinde plan ve program dâhilinde disiplin içerikli, demokratik odaklı, bireysel farklılıkların önemsendiği, etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesi için elverişli bir sınıf ortamının oluşturulmasına katkıda bulunacak faaliyetlerin hayata geçirilmesidir (Erdoğan, 2001).

Sınıf yönetimi kapsamında öğrenmenin kolaylaştığı bir öğrenme ortamının oluşturulması, öğrencinin kendi öğrenme yetilerini yönetmelerinin geliştirilmesi ve bu süreç dâhilinde öğrencinin aktif bir rol almasının sağlanması amaçlanır (Beytekin, 2014). Aynı zamanda öğrencinin kültürlere aracılığıyla sosyalleşmesinin sağlanması, gizli yetilerinin ortaya çıkarılıp geliştirilmesi ve bireyselleşmelerine katkı sunulması da sınıf yönetiminin diğer amaçlarından bazılarıdır (Demirtaş, 2015).

Sınıf Yönetimini Etkileyen Faktörler

Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin belirli bir kural dâhilinde gerçekleştirilmesine yönelik faaliyetler olan sınıf yönetimi, birçok faktörden etkilenen bir yapıdadır (Şahin & Altunay, 2011). Bu kapsamda bu bölümde sınıf yönetimini etkileyen faktörler, sınıf içi faktörler ve sınıf dışı faktörler olarak iki başlık altında incelenecektir.

Sınıf İçi Faktörler

Sınıf yönetimini etkileyen sınıf içi faktörler, sınıfı oluşturan öğretmen, öğrenci, sınıf ve programa yönelik özellikleri barındırmaktadır. Bu kapsamda bu bölümde sınıf yönetiminde etkili olan sınıf içi faktörler olan öğretmen özellikleri, öğrenci özellikleri, sınıfın yapısı ve ortamı ile programa yönelik uygulamalar incelenecektir.

Öğretmen Özellikleri. Sınıf ortamı ve sınıf yönetiminin programlanması, düzenlenmesi ve öğrenme-öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesini sağlayan öğretmenlerin sahip oldukları nitelik ve yeterlikleri, sınıf ortamı ve yönetimini etkileyen faktörlerdendir (Özdemir, 2017). Öğretmenlerin tutum ve davranışları, mesleki bilgisi ve derse yönelik ilgisi,

sınıf yönetimi üzerinde etkili unsurlardandır. Öğretmenlerin mesleki yönden gelişim sergilemeli ve bu özellikleri barındırmalıdır (Bilir, 2014).

Öğretmenlerin sahip oldukları bireysel ve mesleki özellikleri, sınıf yönetimini kalite ve başarı bakımından önemli oranda etkilemektedir. Bu kapsamda öğrenci hareket ve yetileri ile devamlı etkileşim içinde oldukları öğretmenlerinin özelliklerinden etkilenmeyeceğini söylemek mümkün olmamaktadır. Öğretmenlerin negatif kişilik özelliklerini barındırması, öğrencilerin dersine karşı adaptasyon sorunu yaşamalarına, okuldan uzaklaşmalarına veya akademik olarak başarısız olmalarına yol açabilmektedir. Öğretmenlerin barındırdıkları bireysel ve mesleki özelliklerine ek olarak, mesleki bağlılıkları, mesleklerine yönelik beklentileri, ders işleme metotları ve sınıf yönetimi kaygıları da, sınıf yönetimini etkileyen faktörler arasındadır (Yolcu, 2011).

Fontana (2005) eğitim-öğretim faaliyetlerinin istendik şekilde ifa edilmesi için bu sürecin en önemli aktörlerinden biri olan öğretmenin, davranışları kapsamında uyması gerekli ilkeleri şu şekilde açıklamaktadır (akt. Kendirci, 2019):

- Zamanında gelmek: Öğretmen, sınıfa zamanında gelmeli ve dersi başlatmalıdır. Böylelikle öğretmen, hem derse hem öğrenciye verdiği önemi hissettirmelidir.
- Derse iyi hazırlanmak: Öğretmen sınıfa gelirken, dersin içeriğiyle ilişkili hazırlık yapmalı, derse hazırlıklı ve donanımlı gelmelidir. Böylelikle öğretmenler, amaçlarına daha kolay ve hızlı bir şekilde ulaşabilecektir.
- Derse hızlı başlamak: Sınıfa girmesi sonrasında öğretmen derse hemen başlamalı, ders dışı bir şeyle oyalanmamalı ve hazırlıklı olduğunu öğrencilerine hissettirmelidir.
- Derse bütün sınıfı dahil etmek: Öğretmen, sınıftaki bütün öğrencilerin derse aktif katılımını sağlamalıdır.
- Sesi etkili kullanmak: Öğretmen, ses tonunu öğrencileri etkileyecek şekilde ayarlamalıdır. Aşırı yüksek veya alçak ses tonu, öğrencinin derse katılımını olumsuz etkilemektedir.
- Kıyaslama yapmamak: Öğretmen, öğrenciler arası kıyaslama yapmamalıdır. Öğrenciler arası kıyaslama yapılması, akademik başarı düzeyi düşük olan öğrencileri olumsuz olarak etkileyebilmekte ve başarılarının daha da düşmesine yol açabilmektedir.
- Öğrenci hakkında bilgi sahibi olmak: Öğretmen, sınıf içinde öğrencilerin bireysel özellikleri, ilgi alanları ve ihtiyaçlarının bilincinde olarak davranması, derse katılımı olumlu yönde etkileyecektir.

Öğrenci Özellikleri. Eğitim sisteminin temelini, öğrenciler oluşturmaktadır. Bu kapsamda örgün eğitimde öğrenci faktörü, ayrı bir öneme sahiptir. Nitekim okul örgütleri, öğrencilerin eğitim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi için ortaya çıkan kurumlardır. Okulda gerçekleşen bütün faaliyetler, öğrenciler için planlanmakta ve bu doğrultuda uygulanmaktadır. Bununla birlikte sınıf içi etkileşimin en önemli aktörü olan öğrencilerin tutum ve davranışları, sınıf içi ortamının en önemli belirleyici unsuru durumundadır (Izgar, 2011).

Öğrencilerin bireysel özellikleri, benzer ve değişken yönler olarak iki şekilde incelenmektedir. Öğrencilerin yaşı, genel algı boyutları, bilgi işleme yetileri, diğer tüm akranlarıyla benzer bireysel özellikler olurken; zekâ gelişimi, dil gelişimi, ahlaki gelişim süreçleri ise her öğrenci için farklılık gösteren bireysel özelliklerdir. Öğrencilerin zihni ve irksal yapıları, bilişsel şekilleri değişmeyen farklılıklar olarak değerlendirilirken, öğrenci ve içinde bulunduğu ortam için farklılaşabilen faktörler ise değişen farklılıklar olarak değerlendirilmektedir (Yıldız Kuzgun, 2004).

Tüm öğrencilerin ihtiyaç ve öğrenme yöntemleri farklılık göstermektedir. Her bir öğrencinin en üst seviyede öğrenebilmesi ve kendisini sınıf içinde kabul gördüğü duygusuna sahip olabilmesi için öğretmen, sınıf ortamı ve sınıf yönetimini bu duruma uygun bir şekilde değiştirmeli ve geliştirmelidir (Marzano & Marzano, 2003). Öğrencilerin özelliklerinin iyi bilinmesi, sınıf yönetimini kolaylaştırıcı bir faktördür. Öğrencilerin sahip oldukları ilgileri, ihtiyaç, yeti, hazırbulunuşluk durumları, bireysel yapı ve farklılıkları, fiziki, psikolojik ve sosyal gelişim düzeyleri ve öğretmenleriyle olan ilişkileri, sınıf yönetimi üzerinde etkilidir. Öğrencilerin kalitesi, sınıf yönetiminin kalitesi üzerinde etkilidir (Akan, 2011).

Sınıfın Yapısı ve Ortamı. Sınıf ortamı, sınıf ortamının içinde bulunan ve sınıf yönetimi süreci içinde yer alan paydaşları etkileyen değişkenler arasındadır (Özden, 2002). Öğrenci ve öğretmenler için en önemli eğitim ve öğretim ortamını teşkil eden sınıflarda, planlanan faaliyetlerin uygulanması ve sürdürülebilmesinde, öğrencilerin faaliyetlere etkin katılımının sağlanması ve amaca ulaşımında fiziki ortam önemlidir. Öğrenci ve öğretmeni psikolojik olarak olumsuz etkileyebilecek yapının olduğu bir sınıf ortamı, sınıf yönetim sürecini de olumsuz olarak etkileyecektir (Bozdağ, 2022). Sınıf ortamının fiziki özellikleri, sınıf yönetiminin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesinde önemli bir faktördür. Sınıfın ısı, ışık, ses, renk, temizlik, görünüm, öğrencilerin oturma şekli, öğrenci sayısı, sınıf içindeki araç-gereçlerin uygunluğu gibi düzenlemeler, öğretmenlerin sorumluluğu altındadır. Sınıf yönetiminin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesinde sınıfın yapısı ve ortamının motive edici, güdüleyici ve ilgi çekici olarak düzenlenmesi önemlidir (Yalçınkaya, 2005).

Programa Yönelik Uygulamalar. Sınıf yönetimi sürecinde gerçekleştirilecek etkinlikler, ülke genelinde benimsenen eğitim programları kapsamında planlanarak yürütülmektedir. Eğitim-öğretimin amaçları doğrultusunda hazırlanan programların, sınıf yönetimi üzerine pozitif yönlü bir etkisi bulunmaktadır (Ertürk, 1993). Bu kapsamda eğitim-öğretim programlarının sınıf yönetimini doğrudan etkileyen bir faktör olduğunu söylemek mümkündür. Öğrenciyi eğitim-öğretimin merkezine konumlandırarak esnek bir şekilde hazırlanan programlar, belirlenen amaçlara ulaşmaya ve oluşabilecek sorunların çözümünü kolaylaştıracaktır (Ada, 2000). Seçilecek olan öğretimin etkinliği, bilginin öğrencilere aktarımında kullanılacak yöntemler, sınıf içinde yararlanılacak araç-gereçlerin türleri ve başarının değerlendirilme şeklinin önceden belirlenmesi, eğitim-öğretim programlarının istendik amaçlarına ulaşımına katkıda bulunmaktadır (Çalık, 2003).

Sınıf Dışı Faktörler

Sınıf yönetimini etkileyen sınıf dışı faktörler, sınıf dışında olan ve sınıfı etkileyen faktörlerden oluşmaktadır. Bu kapsamda bu bölümde sınıf yönetiminde etkili olan sınıf dışı faktörler olan okul, aile ve çevre incelenecektir.

Okul. Okul, sınıfı da içinde alan bir faktördür ve bu kapsamda okulla ilişkili bütün hususlar, sınıf ortamını da doğrudan etkileyecektir. Okulun yapısı, fiziki durumu, öğrencilere sunduğu olanaklar, okulda bulunan yerler ve öğrencilerin bu yerleri kullanma veya bu yerlerden yararlanması durumları, sınıf ortamını doğrudan etkilemektedir (Başar, 2008).

Okulların öğrencilerin çevreye karşı korumaya alınması ve yaşamlarının kolaylaştırılması, dış çevrede olan ve öğrenci tarafından edinilmesi istenmeyen davranışların engellenmesi ve öğrenciler için eşit şartların oluşturulması olmak üzere üç işlevi bulunmaktadır. Okulların ilk işlevine göre öğrencileri dış çevreye karşı korumak ve yaşamlarını daha da kolaylaştırılması amaçlanmaktadır. Bu kapsamda öğretmen, okul yönetimi ve diğer görevlilerin yardımlarını alan öğrenciler için okul ortamı, daha verimli olacaktır. İkinci işlevine göre okullar, öğrencilerin dış çevrede bulunan kumar, zararlı madde, kötü söz ve davranışlar gibi istenmedik tutum ve davranışlara karşı öğrencinin korunması ve okul içine girmesinin engellenmesini amaçlamaktadır. Üçüncü işlevine göre ise okullar, her öğrenci için eşit şartları sağlamaktadır (Başar, 2008).

Bir okula ait yönetsel tarzlar, okulun kaynakları, fiziki özellikleri ve öğrenci mevcudu faktörleri, sınıf yönetimini önemli ölçüde etkilemektedir. Okul mevcudunun fazla olması, kalabalık sınıf kavramını da beraberinde getirmektedir. Kalabalık sınıflarda sınıf yönetiminde öğretmen merkezli klasik bir yönetim anlayışının hâkim olması beklendik bir durumdur.

Bununla birlikte okulların kaynak durumları da sınıf yönetimi üzerinde etkili olmaktadır. Bir okulun iktisadi kaynakları eğitim-öğretim faaliyetlerinin yeterli düzeyde gerçekleştirilmesi için yetersiz ise, öğretmenler ders için kullanacakları materyalleri temin etme hususunda sorunların ortaya çıkma durumunu da ortaya çıkarmaktadır (Çalık, 2009).

Sonuç olarak okul yönetimi ile öğretmen ve öğrenciler arasında verimli bir ilişkinin sağlanması, okul yönetiminin güvenilir nitelikteki çalışmaların yapılmasına yönelik önlem alması ve öğretmenlerin bireysel gelişimlerini desteklemesi, sınıf ortamının olumlu yönde etkilenmesine neden olmaktadır. Bu duruma ek olarak okul yönetiminin sert ve otoriter bir tutum sergilemekten kaçınması, öğrencilerin her yönden gelişimine katkıda bulunması gibi tutum ve davranışlar içinde olması da, sınıf ortamının etkinliği üzerinde destekleyici bir etkiye sahiptir (Özdemir, 2017).

Aile. Aile, toplumun en küçük yapı taşıdır (Gökçe, 2003) ve öğrencinin aile yapısının bilinmesi, öğrencinin daha iyi bilinmesine ve öğrenciye yönelik daha gerçekçi bir düşüncenin ortaya çıkmasına katkıda bulunabilmektedir (Karip, 2017). Aile üyelerinin sayısı, öğrencilerin davranışlarını etkileyen faktörlerden biridir. Öğrencinin ailedeki tek çocuk olması benmerkezci bir davranış sergileme olasılığını artırırken, kardeş/abi/abla sayısı arttıkça ailelerin çocuklarına ayıracakları zamanın da ayrılmasına paralel olarak, ailenin çocuk üzerindeki etkisi daha az olacaktır. Çocuk sayısının artması ile ailenin sorumluluklarını gerçekleştirme durumları arasında negatif yönlü bir ilişki olduğundan, ailenin sorumluluk durumu da azalacak ve çocuklar bu durumdan olumsuz olarak etkilenebilecektir (Başar, 2008).

Çevre. Sınıf ortamı çevresini etkilerken, aynı zamanda çevreden de etkilenmektedir. Bu kapsamda sınıf içinde gerçekleşen olaylar ile çevre doğrudan ilişki içindedir. Sınıf yönetimine etki eden en önemli özelliklerin başında okulun yer aldığı çevre bulunmaktadır. Nitekim okulun yer aldığı sosyal çevre, okulun iktisadi ve kültürel özellikleri ile öğrencilerin tutum ve davranışları üzerinde etkilidir (Erdoğan, 2008).

Okulu etkileyen neden, olgu ve düşüncelerin tamamı okulun yer aldığı çevrede oluşmaktadır. Nitekim toplumsal açık öğreti özelliği sergileyen okullar, gösterdiği davranışları yer aldığı toplumdan alır ve okulun gösterdiği davranışlar yine toplum içinde tanıtılmaktadır. Bu kapsamda okul ve çevre etkileşimi bir bütün teşkil etmektedir (Aydın, 2004). Okulun çevre ile olan bağlantılarının etkinlik düzeyi, öğretmen ve okul yöneticilerinin dürüstlüğü ve işleri yapabilme yetisi ile paralel bir şekilde gelişim göstermektedir. Okul ve çevre arasındaki işbirliğinin temel amacı, çevredeki özelliklerin okulun amaçları kapsamında yönetilebilmesi ve uygulanabilmesidir (Başar & Akan, 2011).

Sınıf yönetimini etkileyen çevresel faktörlerden biri de öğrencinin çevresidir. Öğrencinin çevresini oluşturan sosyal ortam, arkadaş grupları ve akranlarıyla olan ilişkiler, öğrenciyi üzerinde etkilidir. Sosyal, ekonomik ve kültürel olarak yüksek düzeyde bir ortamda yer alan okul ile düşük düzeyde bir ortamda yer alan okullar arasında sınıf yönetimi bakımından farklılıklar olacaktır. Söz konusu farklılıkların temelinde, velilerin eğitim ve iktisadi düzeyleri ve okulun kaynak temini hususundaki etkililiği gibi unsurlar bulunmaktadır (Güven ve Karşı, 2014). Çevredeki unsurlar, öğrenci davranışlarının olumlu veya olumsuz davranışlar sergileme olasılıklarını artırmaktadır. Nitekim öğrenciler, çevrelerinde gördükleri davranışları önce taklit sonra farklı modeller oluşturarak, kendilerine özgü davranışlar geliştirmektedir (Güler, 2005).

Kalabalık Sınıflar ve Kalabalık Sınıf Yönetimi

Alanyazına göre, öğrenci sayısının 16'dan ya da 20'den az olduğu sınıflar küçük; 16-25 ya da 20-30 öğrenci sayısına sahip sınıflar orta- normal; 25 ve üzeri ya da 30 ve üzeri öğrenci sayısına sahip sınıflar ise büyük-kalabalık sınıflar olarak gruplandırılmıştır. Bu sayının belirlenmesinde sınıfın fiziksel büyüklüğü kadar sınıfın düzeyi de etkili olmalıdır. Öğrenci sayısı ile verim ters orantılı olarak karşımıza çıkmaktadır (Kılbaş, 2014).

Kalabalık sınıflarda öğretmenlerin, sınıfın tamamını yönetebilmesi mümkün olmamaktadır. Bu nedenle eğitim-öğretim faaliyetlerinde istendik amaçlardan sapmalar olabilmekte ve eğitimde istenilen verim düzeyine ulaşılmayabilmektedir (Öztürk, 2003). Bilhassa yeni göreve başlayan öğretmenler için kalabalık sınıflar sınıf yönetimiyle ilgili sorun ve kaygıların oluşumuna zemin hazırlamaktadır (Seferoğlu, 2004).

Sınıf yönetimi, çok yönlü ve uzun çabaların gerekli olduğu, zor bir iştir. Her gün, saatler boyunca kalabalık bir öğrenci grubuyla birlikte ders işlemek, dersler için her bir davranış detaylı bir şekilde planlamak, bu davranışların gerçekleşmesini sağlamak ve sınıfta gerçekleşen her şeyden her an haberdar olmak öğretmenler için zor bir iştir (Balkı, 2003). Bu kapsamda kalabalık sınıflarda öğretmenlerin sınıfın tamamını kontrol altında tutabilmeleri de mümkün olmamaktadır. Sınıf ortamında aynı anda çeşitli farklı durumların gerçekleşebileceği dikkate alındığında, kalabalık sınıflarda yeterli düzeyde kontrol sağlanamaması durumunda eğitim-öğretim faaliyetlerinden uzaklaşmalar da oluşabilmektedir (Öztürk, 2003).

İyi bir eğitimin gerçekleşmesinde öğretmenlerin öğrencilerini çok iyi tanınması önemlidir. Öğrencilerini tanıyan öğretmenler, onların farklı ihtiyaçlarını, öğrenme şekillerini fark etmekte ve öğretme yöntem ve stratejilerini bu ihtiyaçlara göre belirlemektedir. Ancak kalabalık sınıflarda öğrencinin tanınma süreci normal sınıflara göre daha uzun sürmektedir. Bu durum ise, sınıf içi oluşabilecek diğer olası tüm sorunlarla birleşince eğitim-öğretimin verimini

olumsuz yönde etkilemektedir. Her biri farklı özelliklere sahip öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerinin karşılanmaması ise, öğrenmenin başarısını düşürmektedir (Ergen, 2009).

Kalabalık sınıflarda öğretmenler öğrencilerin farklılıklarını fark etmekte zorlanmakta ve farklılıklar törpülenmektedir. Böylelikle aynı veya benzer olmanın erdemi ön plana çıkarılmaktadır. Nitekim sınıf ortamında düzenin sağlanmasında, öğrencilerin benzer eğitim-öğretime tabi tutulmasının etkili olacağı sanılmaktadır. Kalabalık sınıflarda kendisini değerli hissedemeyen öğrenci, yaşamında da kalabalıklar içinde kendisini değerli olarak hissedemeyecek ve bu durumu yadırgamayacaktır (Bakioğlu & Polat, 2002). Kalabalık sınıfların eğitim-öğretime yansıyan bu durumu, önemli bir sorun olarak gelişmektedir.

Sınıf mevcudunun kalabalık olması, eğitim-öğretimin etkili olması hususunda önemli bir gösterge olarak ön plana çıkmaktadır. Bu hususta öğretilecek konunun niteliği, öğrencilerin bu konuya olan ilgisi, yaşı gibi birçok faktör etkili olmaktadır (Karakütük & Tunç, 2004). Alanyazında kalabalık sınıfların olumsuz etkilerinin olduğu yönelik çalışmaların varlığı görülmektedir. Sınıflardaki öğrenci sayısı ile öğrenci başarısı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu, kalabalık sınıflarda başarının daha düşük olduğu, disiplin sorunlarının da daha yüksek olduğu görülmektedir (Yalçinkaya, 2005). Sınıf büyüklüğü ile öğrencilerin okulu bırakma, dersten kaçma, sınıfta kalma gibi olumsuzluklar arasında anlamlı ilişkinin ifade edilebilir (Başar, 2008). Kalabalık sınıflarda öğrenci hareketlerinin denetlenmesi konusunda aciz kalındığı, sınıf ve okullarda çeteleşme, korkutma, yaralama gibi olumsuz durumların varlığının ön plana çıktığı gözlenmektedir (Bakioğlu, 1999). Sınıflar kalabalıklaştıkça, davranışsal sorunların da artması dikkat çeken başka bir unsurdur (Öztürk, 2003).

Kalabalık sınıflar, sınıf yönetiminin etkinliği için istenmedik bir durum olarak ön plana çıkmaktadır. Öğrenci sayısı, uygulanacak eğitim-öğretim yöntemlerinin belirlenmesinde de önemli bir etken niteliğindedir. Kalabalık sınıflarda genellikle anlatım yönetiminden yararlanılırken, düşük mevcutlu sınıflarda ise bireysel öğretim yöntemlerinden daha sık yararlanılmaktadır (Aydın, 2017). Kalabalık sınıflarda öğrencilerin motivasyonu için ek bir zamana gereksinim duyulmaktadır. Bu kapsamda öğretmenler, ders ve konunun özelliklerine uygun çalışma yöntemleri geliştirerek öğrencilerin derse katılımı da sağlanmalıdır. Bu durumda öğretmenlerin küme çalışmalarından yararlanarak işbirlikçi öğrenme yöntemlerinden yararlanması mümkündür. Kalabalık sınıflarda öğrencilerin dikkatlerinin kolay bir şekilde dağılabileceğinden hareketle, eğitim-öğretim yöntemlerinin öğrenci merkezli olmalarına öncelik verilmelidir (Ergen, 2009).

OECD rakamlarına göre, Türkiye'nin OECD ortalamasının gerisinde kalan eğitim harcamalarına sahip olmasına rağmen, sınıf mevcudu ve öğretmen başına düşen öğrenci

sayısında üst sıralarda yer aldığı gözlenmektedir. Türkiye’de resmi ortaokullarda ortalama sınıf mevcudu 26, öğretmen başına düşen öğrenci sayısı ise 17’dir; bu rakamlar OECD ortalamasının üzerindedir (OECD, 2019). Ayrıca MEB, 2024-2028 Stratejik Planında yaptığı GZFT analizinde (Güçlü-Zayıf Yönler, Fırsatlar ve Tehditler) derslik ve öğretmen başına düşen öğrenci sayıları arasındaki mevcut farklılıkları Türk Eğitim Sisteminin zayıf yönlerinden biri olarak tespit etmiştir. Bu sonuç, eğitim sisteminde kalabalık sınıfların varlığına işaret etmektedir (MEB, 2024).

Sınıf Yönetimi Stilleri

Sınıf yönetimi, bir öğretmenin öğrenme, sosyal etkileşim ve öğrenci davranışı gibi sınıf etkinliklerini denetleme çabalarını tanımlayan geniş bir şemsiye terimdir (Martin vd., 1998). Öğretmenler, eğitim-öğretim sürecinde farklı faaliyetleri planlama, uygulama ve değerlendirmeler yapmak durumundadır. Öğretmenlerin eğitim-öğretimin amaçlarına uygun faaliyetleri planlaması ise farklı sınıf yönetim stillerini anlama ve uygulayabilmesiyle mümkün olmaktadır (Sarıtış, 2003).

Eğitim hususunda meydana gelen gelişmelerle birlikte toplumsal gelişmeler de buna bağlılık göstererek sınıf yönetimine dair modeller baskı tutumunu benimseyen modellerden demokrasiye önem veren modellere yönlendirilmektedir (Babaoğlu, 2011). Bunun yanı sıra odak noktasının öğretmen olmaktan ziyade öğrenci olmasına önem verilerek şekilden amaçlara doğru bir güzergâh benimsenmektedir. Sınıf yönetimi kapsamında modellere yönelik olarak öğretmenler söz konusu modeller içerisinde bir tanesini kullanabileceği gibi durum ve zaman değişkenine göre diğer modelleri de kullanabilmektedir (Girmen vd., 2006).

Öğretmen mevcut sınıf yönetimi modellerini benimsediği sınıf yönetim anlayışıyla bütünleştirdiğinde öğretmenin sınıf yönetim tarzı (stil) sınıf yaşamında kendini göstermeye başlar. Sınıf yönetimi stillerinin belirlenmesinde birçok faktör etkili olmaktadır. Nitekim dersin akışı, öğrenci çeşitliliği, öğretmenin yapısı, okulun bulunduğu çevre, öğrencilerin psiko-sosyal yapısı, okulun ve sınıfın fiziki özellikleri, öğrencilerin oturma yerleri, okulun idari yapısı, sınıf mevcudu gibi birçok faktör sınıf yönetimine etki etmektedir (Taş, 2016). Öğretmenlerin benimsedikleri disiplin yaklaşımlarından kaynaklı farklı sınıf yönetim stillerinden söz etmek de mümkündür. Öğretmenler sınıf yönetim stillerinden birini benimseyebileceği gibi, içinde bulunulan zamana ve duruma göre farklı yönetim stillerinden de yararlanabilmektedir (Demirtaş, 2015).

Sınıf Yönetimi Modelleri

Toplumsal gelişmeler kapsamında eğitim-öğretim uygulamalarında da değişimler meydana gelmiştir. Geçmişten günümüze dek süren eğitim ve öğretim anlayışında baskıcı, şekilci, öğretmen merkezli sınıf yönetimi stillerinin varlığı görülmekle birlikte, günümüzde sınıf yönetimi stillerinin yerini demokratik ve eşitlikçi, amaca yönelik ve öğrenci merkezli stillerinin aldığı görülmektedir. Bu kapsamda alanyazında farklı sınıf yönetimi stillerinin varlığı görülmektedir (Başar, 2012).

Alanyazın değerlendirildiğinde sınıf yönetimi stillerinin çeşitli sınıf yönetimi modelleri altında incelendiği görülmektedir. Bazı araştırmacılar sınıf yönetimi modellerini tepkisel, önlemsel, gelişimsel ve bütünsel olmak üzere dört başlıkta incelerken (Balay, 2003; Başar, 2005; Demirtaş, 2015; Sarı & Dilmaç, 2004), bazı araştırmacılar ise geleneksel, tepkisel, önlemsel, gelişimsel ve bütünsel olmak üzere beş başlıkta değerlendirmektedir (Kaya, 2003; Sarıtaş, 2000; Yaka, 2006).

Eğitim hususunda meydana gelen gelişmelerle birlikte toplumsal gelişmeler de buna bağlılık göstererek sınıf yönetimine dair modeller baskı tutumunu benimseyen modellerden demokrasiye önem veren modellere yönlendirilmektedir. Sınıf yönetimi kapsamındaki modeller gelişimsel model, önleyici model, tepkisel model, geleneksel model ve bütünsel model olmak üzere beş şekilde sıralanmaktadır (Babaoğlu, 2011).

Gelişimsel Model

Sınıf yönetimi sürecinde öğrencilerin gelişimsel niteliklerinin ön plana alındığı sınıf yönetimi modelidir (Başar, 2005). Başka bir deyişle, sınıf yönetiminde yapılması gereken faaliyetlerde fiziksel, zihinsel, duygusal ve gelişimsel özelliklerinin dikkate alındığı bir sınıf yönetimi modelidir (Başar, 2008). Gelişimsel model yaklaşımına göre sınıf yönetimi kapsamında öğrencilerin gelişim alanlarında yaşanan ilerleyişler desteklenmeli, sınıf yönetimine yönelik faaliyetlerde öğrencilerin sosyal, duygusal, psikolojik, fiziki ve ahlaki bütün alanlarının gelişimi hususunda gayret sarf edilmektedir (Demirtaş, 2015).

Gelişimsel model, öğrencilerin gelişimsel düzeylerine göre bazı basamaklardan meydana gelmektedir. İlk basamak, öğrencinin 10 yaşına kadar olan zaman dilimini ele almaktadır. Bu dönem, nasıl bir öğrenci olunacağını benimsendiği bir dönemdir. İkinci basamak 10-12 yaş arası dönemi kapsamaktadır. Bu dönemde öğrenciler, hızla olgunlaşır ve hoş görülmeye merak göstermektedir. Bu sebepten ötürü bu dönemdeki öğrencilerin bulunduğu sınıflarda, sınıf yönetiminin ağırlığı azalmaktadır. Üçüncü basamak ise 13-15 yaş arası

dönemini kapsamaktadır. Bu dönemde genellikle öğrencilerde ergenlik dönemine ait özellikler hâkimdir (Gündüz, 2004).

Önleyici Model

Öğrencilerde hatalı hareketlerin gerçekleşmesi öncesi tedbir alınmasının gerekli olduğu anlayışının hakim olduğu bir model olan önleyici model kapsamında bu amaca ulaşmak için, istenmedik davranışların önceden düşünülebilmesi ve planlı davranışların sergilenmesi gerekmektedir (Demirtaş, 2015). Önleyici modelin temelinde, sınıf ortamında oluşabilecek sorunların çözümüne dair çeşitli uygulamalar geliştirilerek, tepkisel modele yönelik ihtiyacın azaltılması amaçlanmaktadır (Başar, 2008). Önleyici modele göre sınıf ortamında olası sorunlar gerçekleşmeden önce alınacak tedbirler, öğrenci için fazla yük olmadan ve öğrencileri yormayacak şekilde alınmalıdır. Nitekim sınıf ortamının düzeni ve idaresinde baskıcı bir yaklaşım yerine rahat bir yaklaşımda bulunulması, sınıf yönetiminin daha verimli olması sağlanmalıdır. Bununla birlikte sınıf yönetimine yönelik gereğinden fazla tedbir almaya yönelik girişimler, öğrencilerin sıkılmasına yol açabilmektedir (Çar, 2021).

Tepkisel Model

Tepkisel model istenilmeyen davranışlara uygun nitelikte tepkilerin gerçekleştirilmesi esasına dayanmaktadır. Tepkisel modelin esas amaçları arasında kabul edilmeyen davranışlarda değişiklikler yapılması durumu yer almaktadır. İstenilmeyen eylemlerin kontrol bağlamında göz önünde bulundurulması ödüller ve cezalar açısından önemli bir rol oynamaktadır (Shepherd & Linn, 2014).

Geleneksel Model

Geleneksel model kapsamında öğretmenlerin ortaya koyduğu katı kuralların varlığı söz konusu olmaktadır ve mühim şeklinde değerlendirilen durum istenilen davranışların tam olarak ve net şekilde yerine getirilmesi göz önünde bulundurulmaktadır. Geleneksel model açısından sınıflarda hâkimiyet kuran birey öğretmen olmaktadır. Öğretmen tarafından sunulan kurallar ile birlikte öğretmenin kendisine dair hedefleri çerçevesinde faaliyetler sürdürülmektedir (Uriegas vd., 2014).

Bütünsel Model

Bütünsel model, bütün sınıf yönetimi modellerini kapsayan bir model olsa da, öncelikli olarak önleyici sınıf yönetimi modelinin hâkim olduğu bir modeldir. İstenmedik hareket ve durumlara yol açabilecek faktörleri engellemek ve bertaraf etmek için önleyici modelle beraber öğrencinin gelişim seviyelerine uygun bir model olması nedeniyle bu model, sınıf yönetim

modelleri içinde düzenleme modeli şeklinde de ifade edilmektedir (Küçükahmet, 2009). Bu modelde önemli olan, sınıf yönetimine etki edebilecek tüm unsurların bir bütün olarak dikkate alınmasıdır. Bu kapsamda önlemler sınıf yönetimine öncelik tanınması, öğrencilerin bir grup olarak ele alınmasının yanı sıra her bir öğrencinin aynı zamanda bir birey olarak da ele alınması, istenilen davranışlara ulaşılabilmesi için istenmeyen davranışların nedenlerinin bertaraf edilmesi amaçlanmaktadır (Başar, 2005).

Sınıf Yönetimi Yaklaşımları

Eğitim-öğretimin amaçlarına ulaşılabilmesi için sınıf veya öğrencilerin etkili ve verimli olarak yönlendirilmeleri gerekmektedir. Dersin işlenişi, öğrenci çeşitliliği, öğretmenin özellikleri, okulun yer aldığı çevre, öğrencinin yaşadığı çevre, okulun ve sınıfın yapısı ve ortamı, öğrencilerin sınıf içi oturma düzeni, okulun idari yapısı gibi faktörlerin ortaya konulması, sınıf yönetiminin etkin bir şekilde gerçekleştirilmesinde önemlidir (Taş, 2016). Bu kapsamda bu faktörler dikkate alınarak oluşturulacak sınıf yönetimi yaklaşımları, sınıf yönetimi uygulamalarının başarılı bir şekilde uygulanmasında etkin rol oynamaktadır. Bu bölümde sınıf yönetimi yaklaşımlarından geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımı, modern sınıf yönetimi yaklaşımı, etkileşimsel sınıf yönetimi yaklaşımı ve gelişimsel sınıf yönetimi yaklaşımı incelenecektir.

Geleneksel Sınıf Yönetimi Yaklaşımı

Geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımına göre sınıfta öğretmen daha aktif, öğrenci ise daha pasif bir pozisyonundadır. Öğrencilerin, öğretmenlerce belirlenen katı sınıf kurallarına şartsız bir şekilde uymaları beklenmektedir. Sınıfın sahip olduğu eğitim-öğretimin hedefleri ve sınıf kurallarının belirlenmesinde öğrencilerin düşünceleri dikkate alınmamaktadır. Bu duruma ek olarak sınıf içinde, eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğrencilerin bireysel farklılıkları da dikkate alınmamaktadır (Demirtaş, 2015).

Sınıf içinde tek söz sahibi öğretmendir ve planladığı faaliyetleri uygulamak için gereken kuralları belirlemekte ve koyduğu kuralları öğrencilerin sorgulamaksızın benimsemelerini beklemektedir. Otoriter bir disiplin anlayışının benimsendiği geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımında, karşılaştırma, suçlu bulma ve ceza verme yaklaşımları sıklıkla kullanılmaktadır (Sadık, 2016; Sarıçoban, 2005). Geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımında öğretmenler sorgulayıcı bir bağlantı şeklini benimsemektedir. Öğrencilerin kurallara uyması beklenirken, öğrenci davranışlarının altında yatan sebeplere bakılmaz ve her zaman bu davranışların sonuçları önemlidir. Bu yaklaşım kapsamında ödül ve ceza, genellikle önemli bir noktada yer

almaktadır (Uğurlu, 2016). Geleneksel yaklaşıma göre öğretmen, sınıfta bilgi aktarıcı konumundadır ve öğrencilerin bu bilgileri ezberlemesi istenmektedir (Ağaoğlu, 2002).

Geleneksel yaklaşım, günümüzde benimsenen eğitim sistemi ve amaçlarına uygun nitelikte değildir. Sınıf içi otoritenin bir kişinin elinde olması ve öğrencilerden devamlı bu disiplin anlayışına uymalarının beklenmesi, onların gelişimsel özellikleriyle çatışacak ve kişilik gelişimleri üzerinde de olumsuz etkilere sahiptir (Uyanık- Balat, 2013).

Modern Sınıf Yönetimi Yaklaşımı

Modern sınıf yönetiminin odak noktasında ise öğrenci bulunmaktadır. Sınıf içi uygulanan faaliyetler, öğrencilerin özellikleri doğrultusunda belirlenmektedir. Modern sınıf yönetimi yaklaşımına göre sınıf, öğrenci, öğretmen, ders programı, eğitim ortamı gibi iç ve okul, çevre ve aile gibi dış faktörlerden etkilenen bir ortam olarak değerlendirilmektedir. Bu yaklaşımda öğretmen, okul içi ve dışındaki fırsatlardan faydalanılmasını amaçlamaktadır (Aydın, 2017).

Bu yaklaşıma göre sınıf ortamında öğrenci öznedir ve istenilen her konuyu öğretmen eşliğinde konuşabilmekte, iyi niyetli ve ortak fikirlerin ön planda olduğu, otorite ortak hareket etmekte, sınıf içi faaliyetlerden herkes eşit düzeyde sorumluluk duymakta ve öğrenci ön plana çıkmaktadır. Modern sınıf yönetimi yaklaşımının temelinde, sınıfın hareketli bir etkileşim ortamı olarak belirlenmekte ve bu görüşe göre şekillendirilmektedir (Aydın, 2004).

Modern sınıf yönetimi yaklaşımı, öğretmenlere eğitim-öğretim plan ve program hazırlama ve uygulaması bakımından kolaylık sağlamaktadır. Bu kapsamda eğitim-öğretim plan ve programları ile sınıf yönetiminde modern yaklaşımların kullanımı, birbirini desteklemektedir (Uyanık Balat, 2013). Modern sınıf yönetimi yaklaşımı kapsamında öğretmenler, şu özellikler barındırmaktadır (Aytekin, 2006):

- Öğretmen güvenilir ve davranışlarında tutarlılık sergilemektedir.
- Öğretmen, insan sevgisine sahiptir ve karşılık beklemeden öğrencisine yaklaşmaktadır.
- Öğretmen, eğitim hakkının öğrencinin temel haklarından biri olduğunu bilir, insan haklarına saygılıdır. Öğrencilerin çocuk haklarının olduğunu kabul eder ve bu hakları uygulamaya koymaktadır.
- Öğretmen, öğrencilerdeki bireysel farklılıkların bilincindedir.
- Sınıf ortamında demokratik yaklaşımlar hâkimdir ve tehdit, korku, ceza gibi yaptırımlar yerine öğrencilerin gelişimlerinin desteklendiği uygulamaları

benimsemektedir. Disiplinin sağlanması için farklı kurallar geliştirmekte ve uygulamaktadır.

- Saygı ve sevginin hâkim olduğu bir sınıf ortamını oluşturmakta, öğrencilerle çift yönlü ve iyi iletişim kurmakta, öğrencilerine değer vermektedir. Öğrencilerine adil davranmakta ve öğrencileri arasında adalet anlayışının gelişimini sağlamaktadır.

Etkileşimsel Sınıf Yönetimi Yaklaşımı

Etkileşimsel sınıf yönetimi yaklaşımına göre, öğretmenin sınıf içinde tutarlı ve dengeli bir ortam oluşturabilmesi için öncelikle kararlı ve açık bir yaklaşım sergilemeli ve öğrencilerine objektif bir şekilde yaklaşmalıdır. Bu yaklaşım kapsamında öğrencilerine değerli olduklarını, sınıf arkadaşlarıyla ortak bir şekilde hareket etmeleri, birlik ve beraberlik sergileyerek daha olumlu sonuçlara ulaşılabilceği hissettirilmektedir (Ağaoğlu, 2002).

Etkileşimsel sınıf yönetimi yaklaşımı kapsamında öğrenci davranışlarının kontrolünde temel sorumluluk hem öğretmen hem de öğrencilerin üstündedir. Bu yaklaşıma göre öğretmen, bireysel ihtiyaçlara karşılık grup ihtiyaçlarına öncelik vermektedir. Grubun haklarının korunması için gözlenebilir davranışların kontrol edilmesi gerekirken, oluşan sorunların gerçek sebeplerini anlamak için ise öğrencilerin duygu ve düşüncelerinin bilincinde olunması bir zorunluluktur. Bu yaklaşımda uzun dönemde öğrenciler için kendi davranışlarını kontrol etme fırsatı verilmekle birlikte, temel amaç bütün öğrencilerin öğrenme hakkının korunmasıdır. Etkileşimsel sınıf yönetimi kapsamında sınıfta koyulan kurallar genellikle öğrenci ve öğretmenler tarafından ortak bir şekilde oluşturulmaktadır. Yine bazı öğretmenler ise az ancak oldukça önemli kuralları öğrencilere açıklarken, ilerleyen dönemde öğrencilerin ek kurallar geliştirmelerine fırsat tanımaktadır. Öğrencilerin önerdikleri kurallardan hangilerinin uygulanacağı ise seçimle belirlenmektedir. Öğretmenler, öğrenciler tarafından kurallara uyulup uyulmadığını ve bazı kuralların değiştirilip değiştirilmeyeceğine yönelik sıklıkla sınıf içi toplantılara başvurmaktadır. Sınıf içi toplantıların yapılmasındaki amaç, öğrencilerin kendileri ve diğer sınıf arkadaşlarına yönelik sorumlulukların bilincine varmalarına katkıda bulunmaktır (Levin & Nolan, 1991, Akt., Aksoy, 2001).

Gelişimsel Sınıf Yönetimi Yaklaşımı

Gelişimsel sınıf yönetimi yaklaşımına göre temel ilke, öğrencilerin zihinsel, fiziksel, duygusal, cinsel, geleneksel ve diğer gelişimsel özellikleri doğrultusunda davranışlarda bulunmalarının ve yönlendirilmelerinin sağlanmasıdır. Öğretmenler, sınıf içi faaliyetleri düzenlerken ve uygularken, öğrencilerin gelişimsel safhalarına uygun nitelikteki programları seçmelidir (Ağaoğlu, 2002).

Sınıf Yönetimi Kaygısı

Kaygı, herhangi bir tehlike durumunun algılanması sonucu bireyde gelişen tedirgin olma ya da korku durumudur (Manav, 2011). Bir başka tanıma göre kaygı, bireysel korku ya da tehlikenin yol açtığı içsel bir rahatsızlıktır (Degnan, vd., 2010). Türk Dil Kurumuna (2023) göre kaygı, genel olarak olumsuzluk bir durumlar karşı karşıya kalınmasına yönelik bir düşünce doğrultusunda gelişen ve sebebi bilinmeyen gerginlik duygusudur. Kaygı genel itibariyle bireyde psikolojik rahatsızlık veya dengesizlik durumunu ifade etmektedir. Kaygı durumu, bireyin gündelik yaşam faaliyetlerini gerçekleştirme yetilerini olumsuz etkilemektedir. Kaygının nedenleri arasında öngörülemezlik, belirsizlik ve kontrol edememe gibi duygular yer almaktadır (Park, 2011).

Sınıf yönetimi, öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal öğrenmelerinin öğretmen tarafından desteklendiği ve teşvik edildiği bir sınıf ortamının oluşturulması için yapılan faaliyetlerdir (Evertson & Weinstein, 2006). Nitelikli öğretmenler, genel olarak sınıf yönetimi yetisine sahip ve sınıf yönetiminde başarılı kimselerdir (Demirel, 2000). Bu kapsamda öğretmenlerin sahip oldukları eğitimin yanı sıra, sınıf yönetimi hususunda kendilerini ne derece geliştirdikleri de önemlidir (Demirtaş, 2005). Ayrıca sınıf yönetiminin istendik ve etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi, öğretmenlerin istenmedik öğrenci davranışlarını önleyebilmesi ve böylelikle istendik davranışları teşvik edebilme yetileriyle de ilişkilidir (Emmer & Stough, 2001).

Sınıf yönetimine yönelik kaygıların temelinde, genel itibariyle eğitim-öğretim faaliyetlerinin ve gündelik görevlerin nasıl sorunsuz bir şekilde gerçekleşmesi gerektiğine ve olası zorlukların iyileştirilmesinin sağlanması için nasıl olumlu bir çalışma ortamının oluşturulacağı düşünceleri bulunmaktadır (Akdağ & Haser, 2016).

Öğretmen adayları, hizmet öncesi eğitimlerinde hizmete geçişlerine katkıda bulunacak bilgi, yeti ve eğitimi kazanmakla birlikte (Akdağ & Haser, 2016), sınıf ortamının kompleks nitelikte gerçekliğinin içselleştirilmesi bazı öğretmenler için uzun bir zaman alabilmektedir. Öğretmenlerin, aldıkları eğitimler sonrasında gerçek sınıf ortamına geçerek eğitim-öğretim faaliyetlerine başladıklarında “praksis (gerçeklik şoku)”, “hayatta kalma”, “geçiş şoku” gibi ifadelerle adlandırılan kimi durumlarla karşılaşma ihtimalleri bulunmaktadır (Veenman, 1984). Farklı ifadelerle adlandırılan bu durumlar, temelde öğretmenin sınıf ortamının gerçekliğiyle ilk kez karşı karşıya kalmaları ve beklentilerinin tam olarak karşılanamamasını ifade etmektedir (Friedman, 2003). Öğretmenlerin bu gerçekle yüzleşmeleri ve stres durumuna uzun süre maruz kalmaları, endişeli ve gergin hissetmelerini de beraberinde getirebilmektedir (Veenman, 1984). Bu durum sınıf yönetimi kaygısı olarak adlandırılmaktadır.

Öğretmenlerin sınıf ortamında deneyimlemiş oldukları zorluklar ve öğrencileriyle aralarında olan çatışmaların, sınıf yönetimi kaygısı üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmaktadır (Morris-Rothschild & Brassard, 2006). Sınıfların kalabalık olması ise, özellikle öğretmenlik mesleğine yeni başlayan öğretmenler açısından bir sorun kaynağı oluşturabilmektedir. Bilhassa kalabalık sınıflarda ders işlemek, öğretmenler açısından kaygı oluşturan bir durum teşkil etmektedir. Öğretmenler, başta kalabalık sınıflar veyahut zor gruplar olarak ifade edilen öğrencilerin yer aldığı sınıflarda beklenmedik bir durumla karşılaştıklarında, sınıf yönetim kaygılarında artış yaşanabilmektedir (Geving, 2007; Montgomery & Rupp, 2005).

Sınıf yönetimi kaygısının birçok nedeni olduğu görülmektedir. Bu kapsamda sınıf ortamının olumsuz olması ve istenmeyen öğrenci davranışları, sınıf yönetimi kaygılarının temel öğeleri olarak belirtilmektedir (Zhai vd., 2011). Bununla birlikte öğretmenlerin sınıf ortamında otorite kuramamaları, zamanı etkili kullanamamaları, aile ve okul yönetiminin öğrenciye yönelik olarak beklentileri (Yenilmez & Özabacı, 2003), olumsuz çalışma koşulları (Rowsey & Ley, 1986), ders materyallerinin eksik olması ve öğrencilerin olumsuz tutumları (Okebukola & Jegede, 1989) gibi öğeler, öğretmenlerde sınıf yönetimi kaygısı oluşumuna sebebiyet veren nedenler olarak görülmektedir. Söz konusu nedenler, eğitim ve öğretim sürecinde olumlu bir sınıf ortamının oluşmasına engel olmakta ve bu durum öğretmenlerde sınıf yönetimi kaygısına yol açabilmektedir.

Evertson ve Weinstein (2006) sınıf yönetimine yönelik olarak dört tema tanımlamış ve temaların, öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygıları üzerinde etkili olduğunu belirtmiştir. Bu kapsamda öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygıları üzerinde etkili olan ilk tema, öğretmen ve öğrenci arasında olumlu bir ilişkinin kurulmasıdır. İkinci tema, öğretmenlerin sınıf yönetimine dair almış olduğu kararların öğrencilerin sosyal, ahlaki ve duygusal gelişimlerine uygun nitelikte olmasıdır. Üçüncü tema, sınıf ortamı üzerinde olumsuz etkilere yol açacak ceza ve dışsal ödüllerin sınıf yönetiminde uygulanmamasıdır. Dördüncü tema ise öğrencilerin etnik kökenleri, kültürel, sosyal ve ekonomik durumları gibi bireysel özelliklerinin ön plana çıkarılmamasıdır.

Öğrenme süreçlerinde sınıf atmosferi önem teşkil etmektedir. Bu kapsamda sınıf ortamında pozitif bir öğrenme atmosferinin oluşturulması için öğretmenlerin profesyonel düzeyde bir sınıf yönetimi yetisine sahip olmaları gerekmektedir (Norris, 2003). Etkin bir sınıf yönetimi ile öğrenciler güven ihtiyaçlarını karşılarlarken, aynı zamanda daha pozitif nitelikte, sevgi ve saygının etkin olduğu sınıf ilişkileri oluşturabilmekte ve böylelikle pozitif bir sınıf atmosferi oluşturarak sınıf kaygısına yol açabilecek istenmedik davranışlara oluşmadan problematik durumlar da engellenecektir (Erden, 2008).

Sınıf ortamında olumsuzlukların minimize edilmesi, eğitim ve öğretimin istendik amaçlara ulaşması için bir ön şart olup, aynı zamanda sınıf yönetiminin de bir amacıdır (Evertson & Weinstein, 2006). Bu kapsamda sınıf yönetimi kaygısı, genel olarak eğitim ve öğretim faaliyetlerinin nasıl sorunsuz bir şekilde ilerlemesi gerektiği ve olası sorunlara karşı iyileştirmenin sağlanması için nasıl bir sınıf ortamının oluşturulacağına odaklanmaktadır (Akdağ & Haser, 2016).

Şehir merkezlerinde yer alan okullar, genel olarak sosyal çevre bakımından çeşitlilik arz eden öğrencilerin bir arada ve kalabalık sınıflarda ders yapıldığı okullardır. Kimi zaman bazı okullar ikili eğitim yapmakta ve bu nedenle öğrenciler, okulda daha fazla zaman harcamaktadırlar. Bu kapsamda değerlendirildiğinde, eğitim düzeyi yüksek ailelerin yaşadıkları çevrelerde sıklıkla görülen ve helikopter aile olarak tanımlanan, dünyanın çocuklarının etrafında döndüğünü düşünen ve çocuklarının her tür ihtiyacına karşı aşırı derecede ilgi ve duyar sergileyen ailelerin sayısının da gittikçe arttığı görülmektedir. Bu tür ailelerin yetiştirdikleri çocukların aşırı şişirilmiş öz benlik algısına sahip olmaları, özgürlüklerini oldukça fazla önemsemeleri ve sorumluluklarının bilincinde olmamaları, sınıf yönetimi bakımından öğretmenler için ciddi sorunların oluşmasına neden olmaktadır (Özkul & Dönmez, 2019). Ayrıca eğitim düzeyi düşük ailelerin yoğun olduğu ve/veya yabancı uyruklu ailelerin yoğun olarak yaşadıkları çevrelerde de sınıf yönetimine dair farklı sıkıntıların yaşanabilme ihtimali de yüksektir (Özkul, 2021). Yine Özkul ve Dönmez (2019) tarafından yapılan bir diğer araştırmada, öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygıları zaman yönetimi, motivasyon ve iletişim kaygısı olmak üzere üç alt boyutta incelenmiştir.

Sınıf Yönetimi Kaygısı Boyutları

Öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygıları, zaman yönetimi kaygısı, motivasyon kaygısı ve iletişim kaygısı olmak üzere üç alt boyutta değerlendirilmektedir (Özkul & Dönmez, 2019). Bu kapsamda bu bölümde sınıf yönetimi kaygısı boyutları olan zaman yönetimi kaygısı, motivasyon kaygısı ve iletişim kaygısı incelenecektir.

Zaman Yönetimi Kaygısı. Zaman yönetimi, ihtiyaçların saptanması, saptanan ihtiyaçlara yönelik hedeflerin belirlenmesi ve bu hedeflerin belli bir zaman dilimi içinde hayata geçirilmesini ifade etmektedir (Bozbayındır, 2019). Zaman yönetimi, esasen sürenin yönetimine değil, bireyin kendisini bu süre içinde yönetebilmesine odaklanmaktadır (Gülşen, 2015a).

Sınıfta zaman yönetimi, öğrenim süreci üzerine etkili bir faktördür ve derse giriş ve çıkışlar, yoklamalar, ödevlerin kontrolü, ders içinde çeşitli materyallerden yararlanılması, soru

ve cevap yönteminin kullanımı, öğrencilerin bireysel ve grupsal düzeydeki sorunlarının çözümü ve diğer tüm hususlar, etkin bir zaman yönetimi için iyi bir planlamanın yapılması zorunluluğunu beraberinde getirmektedir (Sabancı, 2014). Bu amaçla öğretmenler, dersi planlamak için fazla zaman harcamak durumunda kalmaktadır. Bununla birlikte öğrencilerin ihtiyaç ve özellikleri de dikkate alınarak bu eğitim-öğretim sürecine öğrencilerin dahil edilmesi gerektiğinde, bazı farklı öğretim yöntem ya da materyallerine ihtiyaç ortaya çıkmaktadır. Tüm bu hususlar, öğretmen için daha fazla zaman gereksinimi anlamına gelmektedir. Bu kapsamda öğretmenlerin yeterli bir planlama süresine sahip olması ve etkin bir zaman yönetimine sahip olması, sınıf yönetimi için oldukça önemli iki unsur olarak ön plana çıkmaktadır (Özkuş, 2021). Bununla birlikte öğretmenler, yeni öğretim yöntem ve tekniklerinin planlanması ve uygulanması için de daha fazla zamana ihtiyaç duymaktadır (Kent Walsh & Light, 2003; Soto, vd., 2001). Nitekim alanyazın değerlendirildiğinde öğretmenlerin %95'inin öğrenci ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik planlama yapmak için yeterli zamana sahip olmadıklarına inandıkları görülmektedir (Horne & Timmons, 2009). Yine farklı bir araştırmada öğretmenlerin eğitim-öğretim faaliyetleri için gereken bütün işleri gerçekleştirmek için yeterli zamanlarının olmadıklarını belirttikleri görülmektedir (Kent-Walsh & Light, 2003).

Sınıf yönetiminde zamanın etkin kullanımında, olumlu sınıf ikliminin oluşturulması ve öğrenme ortamının öğrenci için dikkat çekici olması önemlidir (Longway & Cockman, 2002). Öğretmen ve öğrenci açısından sınıf ortam ve yönetimi kaynaklı oluşan kaygı durumunun oluşmaması, öğrenme-öğretme faaliyetleri için destekleyici olmakta ve öğrenme ortamının olumlu bir gelişim sergilemesine yol açacaktır (Hart, 2010).

Sınıf yönetiminde iyi bir şekilde planlanan dersler önemli rol oynamaktadır (Longway ve Cockman, 2002). Bu kapsamda tecrübe sahibi öğretmenler ders planlamasında öğrenci ve ders içerine yönelik öğrencilerinin kim olduğu, onlara hangi bilgi ve kavramları öğretmeyi istediklerini, eğitimin hangi koşullarda gerçekleşeceği sorularına yanıt aramakta ve ders planlamasını bu sorulardan aldıkları yanıtlar doğrultusunda geliştirmektedir (Freiberg, 2002).

Pozitif yönlü bir sınıf yönetimi süreci, çevrenin yapılandırıldığı ve öğrenme-öğretme süresinin en üst seviyede gerçekleştirildiği bir süreçtir. Öğretmenler, öğrencilerinin sınıf içi faaliyetlere yönelik ayırdıkları zamanı maksimum seviyeye çıkarmalı ve bu zamanı etkin bir şekilde kullanabilmelidir. Bu kapsamda sınıf içinde işlenen konuya uygun araç ve gereçlerin kullanımı, iletişim becerilerinin geliştirilmesi, öğrenci ve öğretmenlerin motivasyonlarının olumlu yönde geliştirilmesi, zamanın etkin olarak yönetilmesi, sınıf kural ve rutinlerinin etkin olarak kullanılması gibi çeşitli stratejiler önerilmektedir (Özkuş, 2021).

Motivasyon Kaygısı. Motivasyon, bireyin davranışlarda bulunmasını sağlayan güç ve güdülenme durumunu ifade etmektedir (Külekcı Akyavuz, 2019). Motivasyonun etkin bir şekilde sağlanabilmesi için öğretmen, öğrencisini tanımalı ve ihtiyaçlarını bilmelidir (Gülşen, 2015b). Bilhassa mesleklerinin ilk döneminde olanlar başta olmak üzere öğretmenler, motivasyon eksikliği ve öğrenci katılımının sağlama hususunda kaygı duymaktadırlar (Özkul, 2021).

Öğretmenlerin motivasyon durumları ile mesleki tutumları, öğrenci disiplini ve sınıf kontrolü arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Yine öğretmenlerin motivasyonlarının yüksek olması, akademik ve akademik olmayan faaliyetlere katılım durumlarıyla da ilişkilidir (Fullan, 2002). Öğretmenlerin motivasyonlarının yüksek olması, öğrencilerin akademik performanslarını da pozitif yönde etkilemektedir (Bandura, 1997). Bu kapsamda öğretmenlerin, mesleklerine yönelik sevgileri ve öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerinin başarılı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için gereken uygun bir sınıf ortamının oluşturulmasının, motivasyon bakımından önemli olduğu belirtilebilir (Özkul, 2021).

İletişim Kaygısı. Kaygı durumu, iletişim esnasında davranışsal değişikliklerle ilişkilidir (Heerey & Kring, 2007). İletişimde amaç, sınıf içinde öğrencilerin öğretmenleri ve diğer öğrencilerle aralarında etkin bir iletişimin sağlanmasıdır. Söz konusu süreç, sınıf yönetimi hususunda en önemli faktörlerden biridir. Etkin bir iletişimin olmadığı sınıflarda öğrenme ve öğretmeye yönelik gerçekleştirilen tüm faaliyetler istendik seviyeye ulaşmayacaktır (Kısaç, 2019). Süreç dâhilinde etkin bir iletişimin kurulamaması, öğretmenler için olduğu kadar öğrenciler için de kaygının oluşumuna ortam hazırlayacaktır (Özkul, 2021). Bu durum ise etkin bir öğrenme ve öğretme ortamının oluşmasına engel teşkil edecektir.

Kaygı durumuna sahip bireyin başarısız olmaya yönelik düşüncesi, iletişimin sağlıklı bir şekilde ilerlemesine engel olmaktadır. Bireyler arası olumlu duyguların aktarılması ve işbirliği temelli bir etkileşimin olduğu iletişimlerde, kaygı durumu da azalacaktır. Kaygı durumuna sahip bireylerin iletişimsel sorunları, bilhassa iletişim zorlukları (Bruch, 2001) ve toplum içinde kendilerini ifade edememe (Strahan, 2003) şeklinde gelişmektedir.

Sınıf yönetimi için olumlu ve güvenli bir sınıf ortamının oluşturulması, öğrencinin öğrenme sürecinin başarısı için önemlidir. Nitekim iletişim yetileri gelişen öğretmenlerin öz güvenlerinin pozitif yönlü etkilendiği, iletişimsel yetileri gelişmemiş öğretmenlerin sınıf içi kaygılarının artabileceği belirtilmektedir (Rajagopalan, 2005).

Sınıfta Yaratıcılığın Beslenmesi. Yaratıcılığın, sosyal ve ekonomik yenilik ve gelişmenin yanı sıra bireysel refah için hayati olduğu yaygın olarak kabul edilmektedir. Kişisel

düzeyde yaratıcılık, kendini ifade etme ve kimlik arzusuyla ilgilidir (Collard & Looney, 2014). Nussbaum (2011), insan onurunun ve ilerlemesinin köklerinin duyuları kullanabilmek, hayal edebilmek, düşünebilmek ve akıl yürütebilmek ve yaratıcılığın merkezinde yer alan bu kapasiteleri gerçekleştirmek için gerekli eğitim fırsatlarına sahip olmak dâhil olmak üzere her bireyin yeteneklerinde bulunduğunu belirtmektedir.

Yaratıcılık her bireyde bulunan yetilerden biri olup; yaratıcılığın geliştirilebilmesi için ise genç bireylere rehberlikte bulunulmalı ve gereken fırsatlar, ortam, araç-gereçler ve eğitim sunulmalıdır. Okulöncesi dönem, bu yaş dönemindeki çocukların yaratıcılık potansiyelinin gelişimine açık bir dönemdir ve bu dönemde etkili en önemli unsurlardan biri de öğretmenlerdir. Öğretmenler, bireydeki yaratıcılığın ortaya çıkarılması ve bu yaratıcılığın geliştirilmesine önem vermelidir. Bu kapsamda öğretmenler öğrencilerini cesaretlendirici faaliyetlerde bulunmalı, öğrencilerin denemelerde bulunmalarına imkân tanımalı ve güvenli bir ortamda kabul edildiklerini hissettirilmeleri sağlanmalıdır (Rıza, 2012).

Öğretmenler, sınıf ortamında uyguladıkları öğretim uygulamaları ve öğrencilere yönelik sahip oldukları tutumlarıyla öğrenci yaratıcılıklarını besleyebilmektedir. Bu kapsamda öğretmenler, sınıf ortamını öğrencilerin yaratıcılığının beslendiği bir şekilde organize etmeli, yaratıcı öğretim tekniklerini uygulamalı, öğrencilerinin yaratıcı davranışlarını mükâfatlandırmalı ve farklı sorular karşısında hoşgörülü olmalıdır (Pehlivan, 2019). Öğrencilere model teşkil eden, öğrencilerini bir birey olarak değerlendiren, onların özgür olmaları için teşvik eden, en iyiyi yapabilmeleri için öğrencileri cesaretlendiren öğretmenler, yaratıcılığı besleyen öğretmenler olarak belirtilmektedir (Sungur, 1997).

Yaratıcılığı besleyen öğrenme ortamı, öğrencinin kendisini özgür olarak hissedebileceği bir ortamdır. Sınıf içinde öğrenciler fikirlerini rahat bir şekilde ifade edebilmeli, öğretmenler ise her ne kadar mantık dışı olsa da bu fikirleri eleştirmemeli ve aksine bu fikirleri destekler tutumlarda bulunmalıdır. Öğretmenler, yaratıcılığa engel unsurları bilmeli ve bun unsurların olumsuz etkilerinin azaltılmasına yönelik faaliyetler gerçekleştirmelidir. Yaratıcılığın beslenmesinde eğitim programları da önemli bir yere sahiptir. Bu kapsamda eğitim programları, yaratıcı bireylerin insanlığa yönelik katkılarını, farklı alanlardaki sorunları tanımlama ve çözme hususunda ortaya koydukları başarıların ön plana çıkarılmasına yardımcı olarak, yaratıcılığın beslenmesine katkıda bulunabilir. Sınıf içinde yaratıcılığın beslenmesine yönelik olarak öğretmenlerin belki de dikkat etmesi gereken en önemli unsur, öğrencinin takdir edildiğine emin olduğu yaratıcı davranışların beslenmesidir (Öztürk, 2001).

Yaratıcılığın Beslenmesinde Öğretmenlerin Rolü

Eğitim-öğretim süreci içinde yaratıcı davranışların ortaya çıkarılması ve beslenmesi hususunda en önemli aktör olan öğretmenlerin, sınıf içi etkinliklerinde yaratıcılığı besleyici davranışlarda bulunması, öğrencilerin yaratıcılıklarının desteklenmesi hususunda önemlidir. Bilhassa ilkokul döneminde bireyin edindirildiği yaratıcı düşünme yetisi, onun yaşamının ilerleyen dönemlerinde ve eğitim-öğretim süreci boyunca karşı karşıya kalabileceği sorunlara farklı çözüm yöntemleri bulmasına katkı sağlayacak ve yaşam boyu sorunların üstesinden gelebilen mutlu bir birey olmasında etkili olacaktır. Bu kapsamda sınıf içi eğitim-öğretim sürecini planlayan ve uygulayan öğretmenlerin, öğrencilerin yaratıcılıklarının beslenmesindeki rolü büyüktür (Battal Karaduman & Çiftçi, 2018).

Alanyazın değerlendirildiğinde, yaratıcılığın beslenmesinde öğretmenlerin çeşitli yollar izleyebilecekleri belirtilmektedir. Scheffer ve arkadaşları (2017) öğretmenlerin yaratıcılığı beslemelerinde etkili faktörler olarak risk alma, farklı deneyimler, meditasyon veya sessiz zaman geçirme, defter taşıma, gerekirse işi çöpe atma, normları hiçe sayma ve işbirliği yapma gibi basit alışkanlıkları sıralamaktadır. Hartley ve Plucker (2014) ise beyin fırtınası yaparak, fıkralar anlatarak, grup tartışmaları ve projeleri yaparak, yeni fikirler yazarak, bilmeceleri yanıtlayarak ve bireysel olarak bir şeyler yaratarak öğretmenlerin, öğrencilerinin yaratıcılıklarını besleyebileceklerini belirtmektedir.

Öğrencilerin yaratıcılıklarının beslenmesi için gerekli kaynakların sunulduğu, kendilerini güvende ve değerli olarak hissedebilecekleri, iletişimin sağlıklı olarak yürütüldüğü, ortaya koyduğu ürünlere değer verilen ve farklı fikirlerine hoşgörünün sergilendiği bir ortamın sağlanması önem teşkil etmektedir. Bununla birlikte öğrencilere oyun oynama, sınıf içinde sembol ve imge kullanımı, ezberci eğitim yerine araştırmacı bir eğitimin desteklenmesi, olası sorunlara karşı farklı çözüm yollarının kullanılması, hayal gücünün kullanımı, soru sorma imkanının olması, duygularını farklı yollarla aktarma ve kendi kendine öğrenme konularında destek verilmesi de önemlidir (Bayındır, 2013).

Argun (2004) öğrencilerin yaratıcılıklarını besleyen öğretmenlerin şu yetilere sahip olması gerektiğini ifade etmektedir:

- Öğrencilerin kendiliğinden öğrenmelerini desteklemelidir.
- Otoriter bir yönetimin olmadığı bir öğrenme ortamı oluşturmalıdır.
- Öğrencileri daha fazla öğrenme ve bilgi edinmeye teşvik etmeli, yaratıcı düşünme sürecini desteklemeli, bireysel başarı ve gelişimi ve kendini değerlendirmesine katkıda bulunmalıdır.

- Karar ve değerlendirmeyi sonraya bırakmalı, sınıf ortamında soracağı soruları nasıl işlevsel ve etkili kullanabileceği konusunda bilgi sahibi olmalıdır.
- Öğrencilerin zihinsel esnekliklerine fırsat tanınmalı, daha duyarlı olabilmeleri için yardımcı olmalı, olası problem durumunu bir bütün olarak görmesi için desteklenmeli ve başarısızlık ve hayal kırıklığı durumlarıyla başa çıkmalarına katkıda bulunmalıdır.
- Öğrencilerin materyalleri, düşünce, kavram, araç ve yapıları idare edebilmeleri için fırsatlar oluşturulmalıdır.

Öğretmenlerin öğrencilerinde yaratıcılık durumlarını geliştirmeleri, öğrencileri için uygun bir model teşkil etmeleri ve yaratıcılığa yönlendirecek bir eğitim ve öğrenme ortamı oluşturabilmeleri ve yaratıcılığı besleyebilmeleri için kendileri de yaratıcılık yetisine sahip olmalıdır. Yaratıcılığı besleyen öğretmen öğrencilerini tanımalı, her bir öğrencinin ihtiyaçlarını karşılayacak türde faaliyetler planlayarak uygulayabilmelidir. Sınıf ortamını demokratik olarak yönetmeli ve dersleri öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde devam ettirmelidir. Bununla birlikte öğrencilerin yaratıcılığını beslemek isteyen öğretmenler, öğrencileri için özgürce denemeler yapacakları, karar alacakları esnek öğrenme ve öğretme ortamı hazırlamalı, öğrencilerinin analitik bir düşünce yapısına sahip olması ve karşılaştıkları problemlere farklı çözüm yolları bulabilmeleri için zaman tanımalı, kafalarındaki çözümü bulma hususunda zorlamamalı, açık fikirli, farklı eğilim ve yaklaşımlara açık bir modeli teşkil etmelidir (Yenilmez & Yolcu, 2007).

İlgili Araştırmalar

Sınıf Yönetimi Stilleri İle İlgili Araştırmalar

Sınıf yönetimi stillerine yönelik yapılan ulusal ve uluslararası araştırmalar incelendiğinde uygulanan sınıf yönetimi stillerinin türü ve düzeyi, sonuçları, özellikle akademik başarı, okul başarısı, öğrenci performansı, motivasyon gibi birtakım değişkenler üzerindeki etkisinin incelendiği görölmektedir.

Ekici (2004) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetim profilleri incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 234 ilkokul öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Sınıf Yönetimi Profili Envanteri” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin en çok takdir edilen sınıf yönetim profilini tercih ettikleri, öğretmenlerin çalıştıkları okulların sosyo-ekonomik düzeyleri, öğretmenlerin kıdemleri, cinsiyetleri ve ders verdikleri öğrenci sayısına göre sınıf yönetimi profilleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görölmektedir.

Aluçdibi (2010) tarafından yapılan araştırmada ortaöğretim okullarında çalışan biyoloji ğretmenlerinin sınıf yönetimi profilleri incelenmiştir. Araştırmanın rneklemine 110 biyoloji ğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Biyoloji Dersi Motivasyon Anketi” ve “Sınıf Yönetimi Profili Envanteri” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin en çok takdir edilen sınıf yönetimi davranışını gösterdiği görülürken, otoriter, başıboş ve aldırılmaz sınıf yönetim davranışının orta düzeyde olduğu, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre sınıf yönetim puanlarının daha düşük olduğu, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha çok otoriter sınıf yönetimi davranışı gösterdiği görülmektedir.

Djigic ve Stojiljkovic (2011) tarafından yapılan araştırmada Sırbistan’da sınıf yönetim stilleri, sınıf iklimi ve okul başarısı araştırılmıştır. Araştırmanın rneklemine 273 ilkokul ğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Sınıf Yönetimi Stilleri Değerlendirme Protokolü” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin en çok etkileşimci sınıf yönetim stilini tercih ettikleri görülürken, bunu sırasıyla müdahaleci ve müdahaleci olmayan sınıf yönetim stilini tercih ettikleri, etkileşimci sınıf yönetim stilini uygulayan öğretmenlerin ğrenci başarılarının diğer sınıf yönetim stillerine göre daha fazla olduğu görülmektedir.

Yıldırım (2012) tarafından yapılan araştırmada sınıf ğretmenlerinin sınıf yönetim modelleri ile sergiledikleri davranışlar arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırmanın rneklemine 195 sınıf ğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verileri “ğretmenlerin Sınıf Yönetimi Anlayışları Anketi” ve “Sınıf ğretmenlerinin Kullandıkları Sınıf Yönetim Modelleri Görüşme Formu” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin otokratik sınıf yönetimi davranışlarının cinsiyetlerine göre, demokratik sınıf yönetimi davranışlarının yaş ve kıdem değişkenine göre farklılık sergilediği görülmektedir.

Moghtadaie ve Hoveida (2015) tarafından yapılan araştırmada İran’da akademik iyimserlik ve sınıf yönetim stilleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmanın rneklemine 384 ilkokul ğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Sınıf Yönetim Tarzı leği” ve “Akademik İyimserlik leği” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre sınıf yönetim stilleri ile akademik iyimserlik arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu, öğretmenlerin en çok etkileşimci sınıf yönetim stilini tercih ettikleri, bunu sırasıyla müdahaleci ve müdahaleci olmayan sınıf yönetim stiline izlediği görülmektedir.

Okwori, Owodunni ve Balogun (2015) tarafından yapılan araştırmada Nijerya’da sınıf yönetim stilleri ve ğrenci performansları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmanın rneklemine 16 ğretmen ve 246 ortaokul ğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verileri araştırmacılar tarafından geliştirilen anket formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma

sonucuna göre en çok demokratik ve bürokratik sınıf yönetim stillerinin benimsendiği görülmektedir.

Çiftçi (2015) tarafından yapılan araştırmada ilkokul öğretmenlerinin sınıf yönetim stilleri ile demokratik değerlere yönelik görüşleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini 694 ilkokul öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Sınıf Yönetimi Profili Ölçeği” ve “Sınıf Öğretmenleri Demokratik Değerler Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre otoriter sınıf yönetim stilini daha çok tercih ettikleri, dul öğretmenlerin ise bekar öğretmenlere göre başıboş sınıf yönetim stilini daha çok tercih ettikleri görülmektedir.

Adedigba ve Sulaiman (2020) tarafından yapılan araştırmada Nijerya’da öğretmenlerin sınıf yönetim stilleri ile öğrencilerin öğrenme motivasyonu ve akademik başarıları üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini 250 öğretmen ve sınıflarında bulunan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Stili Gözlem Ölçeği” ve “Öğrenci Öğrenme Motivasyonu Derecelendirme Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin sınıf yönetim stilleri ile öğrencilerin öğrenme motivasyonu ve akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Alanyazında öğretmenlerin sınıf yönetimi stillerine yönelik araştırmaların fazla olduğu görülmektedir. Bununla birlikte kalabalık sınıflarda sınıf yönetimi kaygısına yönelik araştırmaların az olduğu görülmektedir. Bu kapsamda kalabalık sınıflarda eğitim veren öğretmenlerin sınıf yönetimi stillerine yönelik açık bir ihtiyacın varlığı dikkati çekmektedir.

Sınıf Yönetimi Kaygısı İle İlgili Araştırmalar

Sınıf yönetimi kaygılarına yönelik yapılan ulusal ve uluslararası araştırmalar incelendiğinde sınıf yönetimi kaygılarının genellikle eğitim fakültelerinde eğitim gören öğretmen adayları ve okul öncesi öğretmenlerin cinsiyet ve hizmet içi eğitim alma durumuna göre incelendiği görülmektedir.

Alanyazında öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygısına yönelik araştırmaların sayıca az olduğu ve genel olarak araştırma örneklemini öğretmen adayları ve okul öncesi öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir. Bununla birlikte kalabalık sınıflarda sınıf yönetimi kaygısına yönelik bir araştırmanın olmadığı görülmektedir. Bu kapsamda ilköğretim ve ortaöğretim düzeylerinde olan ve kalabalık sınıflarda eğitim veren öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygılarına yönelik açık bir ihtiyacın varlığı dikkati çekmektedir.

Akdağ ve Haser (2016) tarafından yapılan araştırmada hizmet öncesi erken çocukluk eğitimi öğretmenlerinin kariyerlerine başlamadan önce sınıf yönetimi kaygıları araştırılmıştır.

Araştırmanın örneklemini 16 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların kariyerlerine başlamadan önce kendilerini hazırlıksız hissettikleri için derslerini yönetememe korkusu yaşadıkları, öğretmenliğe başladıktan sonra ise beklenenden daha az sorunla karşılaştıkları, öğretmenlerin huzurlu bir sınıf ortamı oluşturmak için öncelikle çocuklarla güvene dayalı ve yakın ilişkiler kurmaya çalıştıkları, aynı zamanda çocukları karar alma süreçlerine dahil ederek onları güçlendirmeye çalıştıkları görülmektedir.

Kazan (2021) tarafından yapılan araştırmada fen bilimleri öğretmenlerinin laboratuvar ve öğretim sürecine ilişkin kaygı düzeyleri araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini 150 fen bilimleri öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Laboratuvar ve Öğretim Sürecine İlişkin Kaygı Düzeyinin Belirlenmesi Anketi” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygıları ile cinsiyet değişkeni bakımından erkek öğretmenlerin kaygı puanlarının kadın öğretmenlere ve görev yapılan kurum değişkeni bakımından kamuda görev yapan öğretmenlerin özel kurumlarda görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Altınsoy (2023) tarafından yapılan araştırmada İngilizce öğretmeni adaylarının sanal alan deneyimleri ve sanal alan deneyiminin katılımcıların sınıf yönetimi kaygıları ve öncelikleri üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini 8 son sınıf İngilizce öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Araştırma verileri yansıtıcı öğrenme günlüğü, yarı yapılandırılmış görüşme ve sınıf gözlem kayıtları ile elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre sanal alan deneyimi sürecinin, iletişim odaklı ve ders planlama odaklı olduğu gözlemlenen katılımcıların sınıf yönetimi kaygıları üzerinde ciddi bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

Karaköse ve arkadaşları (2023) tarafından yapılan araştırmada matematik öğretmen adaylarının sınıf yönetimi kaygıları, akademik öz-yeterlik inançları, akademik motivasyonları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini 581 öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Akademik Motivasyonsuzluk Ölçeği”, “Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği”, “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Sınıf Yönetimi Kaygısı Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre matematik öğretmen adaylarının sınıf yönetimi kaygısının yüksek olduğu, mesleğe karşı olumlu bir tutuma sahip olan matematik öğretmeni adaylarının daha yüksek düzeyde sınıf yönetimi kaygısı barındırdıkları görülmektedir.

Alanyazında öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygısına yönelik araştırmaların sayıca az olduğu ve genel olarak araştırma örneklemini öğretmen adayları ve okul öncesi öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir. Bununla birlikte kalabalık sınıflarda sınıf yönetimi kaygısına yönelik bir araştırmanın olmadığı görülmektedir. Bu kapsamda ilköğretim ve ortaöğretim

düzeylerinde olan ve kalabalık sınıflarda eğitim veren öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygılarına yönelik açık bir ihtiyacın varlığı dikkati çekmektedir.

Yaratıcılığın Beslenmesi İle İlgili Araştırmalar

Yaratıcılığın beslenmesine yönelik yapılan ulusal ve uluslararası araştırmalar incelendiğinde genellikle okul öncesi öğretmenlerin okul öncesi dönemde eğitim gören öğrencilerin yaratıcılıklarının beslenmesi durumunun incelendiği görülmektedir.

Lee (2013) tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ve yaratıcı davranışları ile öğrencilerin yaratıcılığını besleme davranışları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini 302 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma verileri “On Maddelik Kişilik Envanteri”, “Gough Yaratıcı Kişilik Ölçeği”, “Yaratıcı Davranış Envanteri” ve “Yaratıcılığı Teşvik Eden Öğretmen Davranışı Envanteri” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre yaratıcı davranış/etkinlik deneyimlerinin açıklık özelliği ve yaratıcılığı benimseyen öğretmen davranışlarını tamamen veya kısmen etkilediği, yaratıcılıkla ilişkili davranış deneyimleri yüksek öğretmen adaylarının yaratıcılığı besleyen öğretme stilleri kullanma ihtimallerinin daha yüksek olduğu, açıklık kişilik özelliği puanları yüksek öğretmen adaylarının yaratıcılığı besleyici öğretme stilleri kullanma olasılıklarının daha yüksek olduğu, son sınıf ve yüksek lisans öğrencilerinin yaratıcı kişilik özellikleri ve yaratıcılığı besleyici davranışlarının genç öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Lee ve Kemple (2014) tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının kişilik özellikleri, yaratıcı etkinliklere katılımları ve öğrencilerin yaratıcılıklarını beslemelerini gösteren öğretmenlik uygulamalarına yönelik inanışları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini 302 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Yaratıcı Davranış Envanteri” ve “Yaratıcılık Geliştiren Öğretmen Davranış Endeksi” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmen adaylarının kendi yaratıcılıkları ile ilgili deneyimleri, açıklık özellikleri ve belirli yaratıcılığı besleyen öğretim uygulamalarına yönelik inançları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu, açıklık özelliği konusunda yüksek puan alan ve yaratıcılık deneyimleri daha yüksek olan öğretmenlerin yaratıcılığı besleyen öğretim stillerini benimseme olasılıklarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Alkuş ve Olgan (2014) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin erken çocukluk eğitiminde çocukların yaratıcılıklarının gelişimine yönelik görüşleri araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini 10 hizmet öncesi ve 11 hizmet içi öğretmen olmak üzere 21 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verileri araştırmacılar tarafından geliştirilen anket formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin kendilerine

ait yaratıcılık tanımları ve bazı ortak fikirlerinin olduğu, okul öncesi dönem çocuklarının gelişimi için yaratıcılığın değeri ve yaratıcılığı besleyen faaliyetlerin uygulanması gerekliliğinin farkında olmakla birlikte bu amaca ulaşma konusunda birçok engelin olduğu görülmektedir.

Battal Karaduman ve Çiftçi (2018) tarafından yapılan araştırmada sınıf öğretmenlerinin yaratıcılığı besleyici davranışları araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini 80 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verileri “Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen İndeksi Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre, sınıf öğretmenlerinin sınıf içi eğitim ve öğretim sürecinde yaratıcılığı besleme davranışlarının yüksek olduğu, öğretmenlerin mezun oldukları okul ile yaratıcılığı besleme davranışı arasında anlamlı bir ilişki vardır. Öğretmenlerin medeni durumları, cinsiyetleri, eğitim durumları, eğitim verdikleri sınıf düzeyi ve eğitim teknolojisi kullanma sıklıkları ile yaratıcılığı besleme davranışı arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı görülmektedir.

Alanyazında öğretmenlerin yaratıcılığını besleyici davranışlarına yönelik araştırmaların sayıca az olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalar değerlendirildiğinde öğretmenlerin yaratıcılığı besleyici davranışlarının olduğu görülmekle birlikte, genel olarak araştırma örneklemini okul öncesi öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir. Bu kapsamda ilköğretim ve ortaöğretim düzeylerinde olan ve kalabalık sınıflarda eğitim veren öğretmenlerin öğrencilerin yaratıcılıklarını besleme davranışlarına yönelik açık bir ihtiyacın varlığı dikkati çekmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

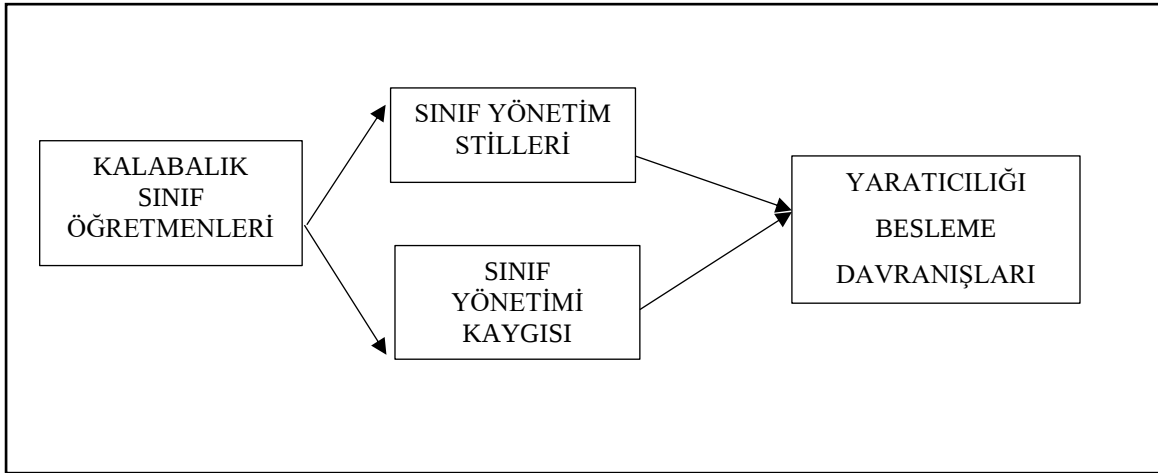
Araştırma Yöntemi

Bu araştırmada kalabalık sınıflarda öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygısı ve yönetim stillerinin öğrencilerin yaratıcılığını besleme davranışları üzerindeki yordayıcı etkisi incelendiği için çalışmada nicel araştırmalardan betimsel tarama modellerinden ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Nicel araştırma yöntemi, olgu ve olayları nesnelleştirerek gözlemlenebilir, ölçülebilir ve sayısal olarak ifade edilebilir olarak ortaya koyan bir araştırma yöntemidir. Gözlem ve ölçmelerin yinelenebilir ve objektif olarak yapılan araştırmalar nicel araştırma olarak adlandırılmaktadır. Nicel araştırma yöntemi kapsamında araştırılan konuya yönelik olarak evreni temsil edecek örneklemden sayısal sonuçlar elde edilmekte ve evrenin araştırma konusuna yönelik fikrinin yönü sorgulanmaktadır. Nicel araştırma yönteminde sayısal temsil söz konusu olduğu için araştırma evrenini ifade edecek örneklemin hatasız olarak saptanması ve söz konusu örnekleme doğru soruların sorulması önem arz etmektedir (Akman, 2014).

Araştırma kapsamında nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli olarak ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Bu model içinde, ilişkisel yöntemi ile de bu kaygı düzeyleri ile öğrencilerin yaratıcılığını besleme davranışları arasındaki ilişki analiz edilmiştir. Betimsel tarama geniş örneklem grupları üzerinde yapılan, bir grup dâhilindeki katılımcıları bir olgu ve olaya yönelik görüş ve tutumlarının incelendiği, olgu ve olayların betimlenmesine yönelik araştırma modelidir (Karakaya, 2012). İlişkisel arama modeli sonuçların belirli bir evren üzerinden genellenebileceği bir örneklemin seçilmesine olanak tanımaktadır. İlişkisel tarama modelleri olgular arasında olan ilişkiyi ve bu ilişkinin yönünün belirlenmesi için tercih edilen araştırma yöntemlerinden biridir (Büyüköztürk vd., 2018).

Bu kapsamda araştırmada incelenen bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında ilişkiler Şekil 1’de gösterilmiştir. Şekil 1’e göre bağımlı değişken, öğretmenlerin yaratıcılığı besleme davranışlarıdır. Bağımsız değişkenler ise öğretmenlerin sınıf yönetim stilleri ile sınıf yönetimi kaygılarıdır.

Şekil 1. *Bağımlı ve Bağımsız Değişkenler Arasındaki İlişkiler*



Araştırma kapsamında ayrıca, kalabalık sınıflarda eğitim veren öğretmenlerin cinsiyet, branş, sınıf mevcudu (öğrenci sayısı), deneyim ve sınıf mevcudu algısı (görüşü) değişkenlerine göre sınıf yönetim stilleri ve sınıf yönetimi kaygı düzeyleri, yaratıcılığı besleme davranışları incelenmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Erzurum ili merkez ilçelerinde MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı ortaokullarda görev yapmakta olan 1312 öğretmen oluşturmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2022). Evrenin büyüklüğünden dolayı araştırmada olasılıklı örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örneklem tekniği kullanılmıştır. Basit seçkisiz örnekleme, evrene genellemeler yapmayı kolaylaştıran evren listesinden örneklem için istenilen sayıda kişinin rastgele seçilmesini sağlayan bir tekniktir (Creswell, 2017; Robson, 2017). Buna göre Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğü internet sayfasında yer alan okulların öğrenci, öğretmen ve derslik sayıları incelenmiş ve derslik başına düşen öğrenci sayıları dikkate alınmıştır. Krejcie ve Morgan'ın (1970) çalışmalarında yer verdikleri evren-örneklem hesaplama tablosundan hareketle %95 güvenirlik seviyesi ve %5 hata payı ile eksik veya hatalı doldurulmuş veri toplama araçlarının olabileceği ihtimali de dikkate alınarak örneklem büyüklüğü 353 olarak belirlenmiştir. Buna göre örneklem grubuna dair belirlenen bilgiler aşağıdaki gibidir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Değişkenler	n	Yüzde (%)
Cinsiyet		
Kadın	179	50.7
Erkek	174	49.3
Branş		
Sözel	104	29.5
Sayısal	76	21.5
Spor ve Sanat Eğitimi	121	34.3
Teknoloji	21	5.9
Dil	31	8.8
Sınıf Mevcutları		
24 ve altı	94	26.6
25-29 arası	92	26.1
30 ve üzeri	167	47.3
Sınıf Mevcudu Görüşü		
Kalabalık	210	59.5
İdeal	143	40.5
Mesleki Deneyim		
0-5 yıl	80	22.7
5-10 yıl	58	16.4
10-15 yıl	57	16.1
15-20 yıl	70	19.8
20 ve üzeri	88	24.9
TOPLAM	353	100

Yukarıdaki tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin sosyo-demografik durumlarına yönelik bulgular verilmiştir. Buna göre katılımcıların %50.7'si kadın öğretmenlerden oluşurken (n: 149), %49.3'ünün erkek öğretmenlerden (n: 174) oluştuğu, bu öğretmenlerin branş bilgileri değerlendirildiğinde, % 29.5'inin sözel (n: 104), % 21.5'inin sayısal (n: 76), % 34.3'ünün spor ve sanat eğitimi (n: 121), % 5.9'unun teknoloji (n: 21), % 8.8'inin de dil (n: 31) alanında oldukları, gözlenmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin %47.3'ünün 30 ve üstü öğrencinin olduğu sınıflarda eğitim verirken (n: 167), %26.6'sının 24 ve altı (n: 94) ve %26.1'inin 25-29 arası (n: 92) öğrencinin olduğu sınıflarda eğitim verdikleri %59.5'inin sınıflarını kalabalık olarak değerlendirirken (n: 210) ve %40.5'inin sınıf mevcudunu ideal olarak değerlendirdikleri (n: 143) görülmektedir. Yine bu öğretmenlerin %22.7'sinin mesleki deneyim süresinin 0-5 yıl (n: 80), %16.4'ünün 5-10 yıl (n: 58), %16.1'inin 10-15 yıl (n: 57), %19.8'inin 15-20 yıl (n: 70) ve %24.9'unun 20 yıl ve üstü (n:88) olduğu dikkat çekmektedir.

Özetle öğretmenlerin çoğunluğunun kadın olduğu ve mesleki deneyim bakımından en fazla 15-20 yıl arası deneyime sahip olduğu görülmektedir. Branş dağılımında ise Spor ve Sanat Eğitimi en fazla öğretmene sahip branş olarak öne çıkmaktadır. Sınıf mevcutları açısından 30

ve üzeri öğrenci sayısına sahip sınıfların daha fazla olduğu ve öğretmenlerin çoğunluğunun sınıf mevcutlarını kalabalık olarak değerlendirdiği anlaşılmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Kalabalık sınıflarda eğitim veren öğretmenlerin sınıf yönetim stilleri ve sınıf yönetimi kaygısı ile öğrencilerin yaratıcılığını besleme davranışları arasındaki ilişkiyi araştırmak için tasarlanan bu araştırmada, bu amaca yönelik olarak dört ölçme aracı kullanılmıştır. Ölçme araçları seçilirken araştırmanın odağı, araçların nasıl geliştirildiği, geçerlik ve güvenirlik testleri, madde sayıları, açıkladığı varyans, bu araçları kullanan önceki araştırmalar dikkate alınmıştır. Yapılan incelemeler ışığında araştırma sorularına ışık tutacak, geçerliği ve güvenirliği yüksek olduğu kabul edilen araçlar seçilmiştir. Bu ölçme araçlarına ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” araştırmaya katılan kalabalık sınıflarda eğitim veren öğretmenler hakkında bilgi edinmek için araştırma konusunu oluşturan cinsiyet, sınıf mevcudu, sınıf mevcuduna yönelik algı ve mesleki deneyim bağımsız değişkenlerine yönelik 6 sorudan oluşmaktadır. Kişisel Bilgi Formu EK-1’de gösterilmektedir.

Sınıf Yönetimi Stilleri Ölçeği

Bosworth (1997) tarafından geliştirilen ve Ekici (2004) tarafından Türkçeye uyarlanan Sınıf Yönetimi Stilleri Ölçeği 12 maddeden oluşmaktadır. 5’li Likert Tipi (1= Hiç Katılmıyorum, 5= Tamamen Katılıyorum) Sınıf Yönetimi Stilleri Ölçeği, “otoriter, yetkeci, serbest ve ilgisiz” olmak üzere 4 faktörlü bir yapıya sahiptir. Ölçeğin alt boyutlarına yönelik güvenirlik değerleri otoriter sınıf yönetimi profili alt boyutu için 0.82, yetkeci sınıf yönetimi profili alt boyutu için 0.80, serbest sınıf yönetimi profili alt boyutu için 0.84 ve ilgisiz sınıf yönetimi profili alt boyutu için 0.78 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0.87 olarak bulunmuştur. Sınıf Yönetimi Stilleri Ölçeği Ek-2’de gösterilmektedir.

Sınıf Yönetimi Kaygısı Ölçeği

Özkul ve Dönmez (2019) tarafından geliştirilen Sınıf Yönetimi Kaygısı Ölçeği 23 maddeden oluşmaktadır. 5’li Likert Tipi (1= Hiç Katılmıyorum, 5= Tamamen Katılıyorum) Sınıf Yönetimi Kaygısı Ölçeği, “zaman yönetimi kaygısı, motivasyon kaygısı ve iletişim kaygısı” olmak üzere 3 faktörlü bir yapıya sahiptir. Ölçeğin alt boyutlarına yönelik güvenirlik değerleri zaman yönetimi kaygısı alt boyutu için 0.79, motivasyon kaygısı alt boyutu için 0.92 ve iletişim kaygısı alt boyutu için 0.95 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa

güvenilirlik katsayısı 0.96 olarak bulunmuştur. Sınıf Yönetimi Kaygısı Ölçeği Ek-3'te gösterilmiştir.

Yaratıcılığı Besleme Davranışı Ölçeği

Sharma ve Sharma (2018) tarafından geliştirilen ve Sadıç ve Alcı (2021) tarafından Türkçeye uyarlanan Yaratıcılığı Besleme Davranışı Ölçeği 15 maddeden oluşmaktadır. 5'li Likert Tipi (1= Hiç Katılmıyorum, 5= Tamamen Katılıyorum) Yaratıcılığı Besleme Davranışı Ölçeği, “Eleştirel Düşünme, Meraklılık, Soyutlama ve Motivasyon” olmak üzere 4 faktörlü bir yapıya sahiptir. Ölçeğin alt boyutlarına yönelik güvenirlik değerleri eleştirel düşünme alt boyutu için 0.82, meraklılık alt boyutu için 0.78, soyutlama alt boyutu için 0.70, motivasyon alt boyutu için 0.71 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0.93 olarak bulunmuştur. Yaratıcılığı Besleme Davranışı Ölçeği Ek-4'te gösterilmiştir.

Süreç

Araştırmada öncelikle araştırma konusuna yönelik olarak incelenmiş ve konu başlıkları oluşturulmuştur. Sonraki süreçte alanyazın taraması yapılmış ve konu başlıklarına yönelik basılı ve çevrimiçi olarak elde edilmiş olan kitap, makale ve tez belgeleri araştırılmış ve konu başlıklarına göre sınıflandırılmıştır. Bir sonraki aşamada araştırmacıya araştırma konusuna yönelik bilgi sağlayacak alanyazın bölümü yazılmıştır. İlerleyen dönemde araştırma evrenindeki öğretmenlere ölçek formları, okul yöneticileri ile görüşülerek okul mesajlaşma platformları üzerinden çevrimiçi olarak erişime açılmıştır. En son aşamada ise elde edilen veriler analiz edilerek araştırma tamamlanmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 21 Paket Programı kullanılmıştır. Verilerin normal dağılıma uygunluğu için çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmış, çoklu doğrusallığı analiz edilmiştir. Verilerin dağılımı doğrultusunda normal dağılım sergileme durumuna göre parametrik ve parametrik olmayan istatistiksel analizlere başvurulmuştur. Ayrıca verilerin güvenirliği bağlamında Croanbach Alpha İç Tutarlık Katsayısı ölçeklerin geneli ve alt boyutları için hesaplanmıştır. Verilerin analizinde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma değerleri hesaplanmış, t-testi, Pearson Correlation testi, tek yönlü varyans analizi, Post-Hoc test, çoklu regresyon analizi uygulanmıştır. Araştırma sorularına uygun bir şekilde sadece korelasyon analizinde ve çoklu regresyon analizinde kalabalık sınıflarda çalışan öğretmenlere ait veriler (n=226) kullanılmıştır.

Araştırmacı Rolü

Bu araştırmada araştırmacı tarafında katılımcıların sosyo-demografik bilgilerini edinmek için “Kişisel Bilgi Formu” oluşturulmuştur. Araştırma kapsamında kullanılan Sınıf Yönetimi Stiller Ölçeği’nin (SYSÖ), Sınıf Yönetimi Kaygısı Ölçeği’nin (SYKÖ) ve Yaratıcılığı Besleme Davranışı Ölçeği’nin (YBDÖ) telif sahipleriyle iletişime geçilerek kullanımı için izin alınmıştır. Devam eden süreçte bu ölçekler, Google Form’a yüklenmiştir. Katılımcılar ölçekleri yanıtlamadan önce bilgilendirilmiş ve onamları alınmıştır. Veri toplama süreçleri, internet üzerinden çevrimiçi bir şekilde araştırmacı sıfatıyla uygulamıştır. Araştırmacı, tüm araştırma boyunca objektif bir tutumla hareket etmiş, bilimsel prensiplere bağlı kalmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada kullanılan Sınıf Yönetimi Stiller Ölçeği, Sınıf Yönetimi Kaygısı Ölçeği ve Yaratıcılığı Besleme Davranışı Ölçeğine yönelik katılımcıların verdikleri yanıtlar kapsamında geçerlik ve güvenirliklerinin saptanması için ölçeklerin basıklık (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) testi, normallik testi ve güvenirlik testi analizleri gerçekleştirilmiştir.

Tablo 2. *Veri Toplama Araçlarına Ait Normal Dağılım ve Güvenirlik Analizleri*

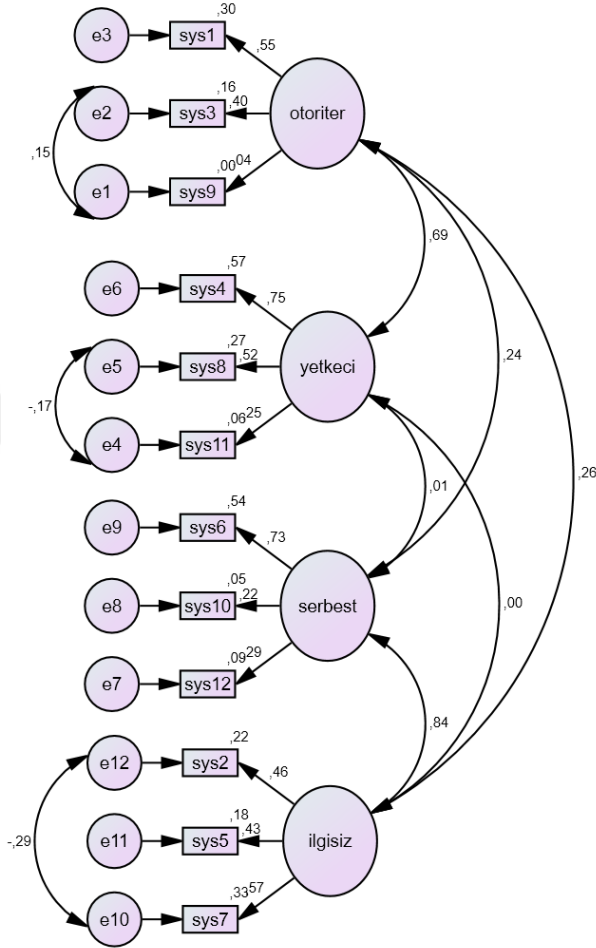
Ölçekler	Ortalama	Çarpıklık	Basıklık	Cronbach Alfa Katsayısı	Madde Sayısı
Sınıf Yönetimi Kaygı Ölçeği	3.87	-0.933	0.600	.97	23
Sınıf Yönetimi Stilleri Ölçeği	3.44	0.314	0.776	.58	12
Yaratıcılık Davranışları Besleme Ölçeği	5.26	-0.883	1.140	.91	15

Tablo 2 incelendiğinde veri setine ait basıklık çarpıklık değerlerinin +1,5; -1,5 arasında olduğu görülmektedir. Bu aralıkta yer alan değerlerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir (Tabachnick & Fidell, 2013).

Ölçeklerin iç tutarlığı için Cronbach alpha değeri hesaplanmıştır. Sınıf yönetimi kaygı ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı ($\alpha=.97$) ile Yaratıcılık davranışları besleme ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı ($\alpha=.91$) ölçeklerin yüksek güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir. Sınıf Yönetimi Stilleri Ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı ($\alpha=.58$) düşük olmasına rağmen Gutman’ın Lambda güvenirlik katsayısının altıncı değeri ($\lambda_6=.608$) incelenmiş ve ölçeğin güvenilir olduğu kabul edilmiştir (Kula Kartal & Mor Dirlik, 2016).

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının yapı geçerliği mevcut verilerle yeniden kontrol edilmiştir. Ölçeklere ait Doğrulayıcı Faktör Analizlerinin (DFA) sonuçları aşağıda sırasıyla verilmiştir.

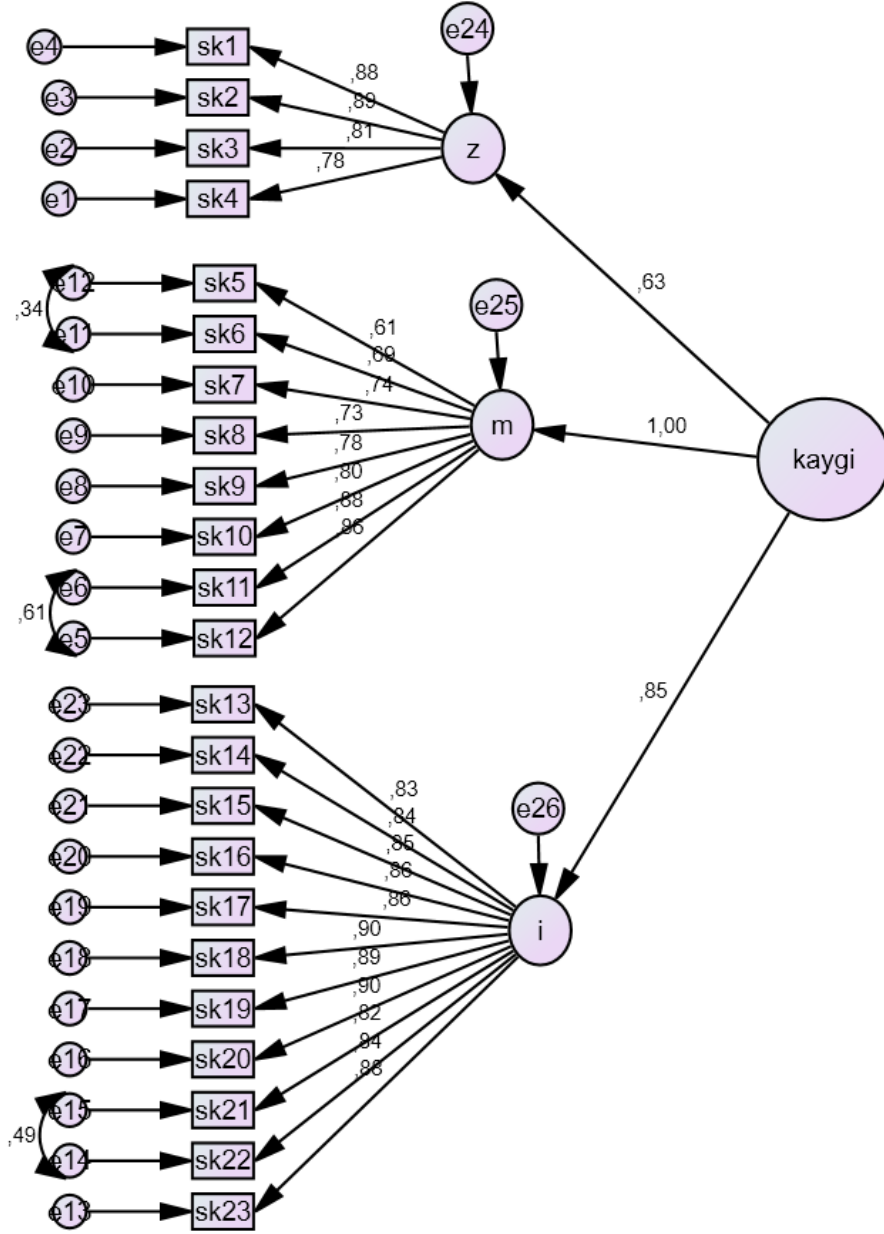
Şekil 2. Sınıf Yönetimi Stilleri Ölçeği (SYSÖ) DFA Sonuçları



CMIN=147,145; DF=45; p=,000; CMIN/DF=3,270; RMSEA=,080; GFI=,935; CFI=,737

Şekil 2’de görüldüğü gibi SYSÖ’nün DFA sonuçları incelendiğinde uyum indekslerinin ($\chi^2/df=3.270$, $p<.001$; RMSEA=,080; GFI=,935; CFI=,737) olduğu görülmektedir. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk’e (2010) göre, $\chi^2/df<5$; RMSEA<0.10 değerleri modelin kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir.

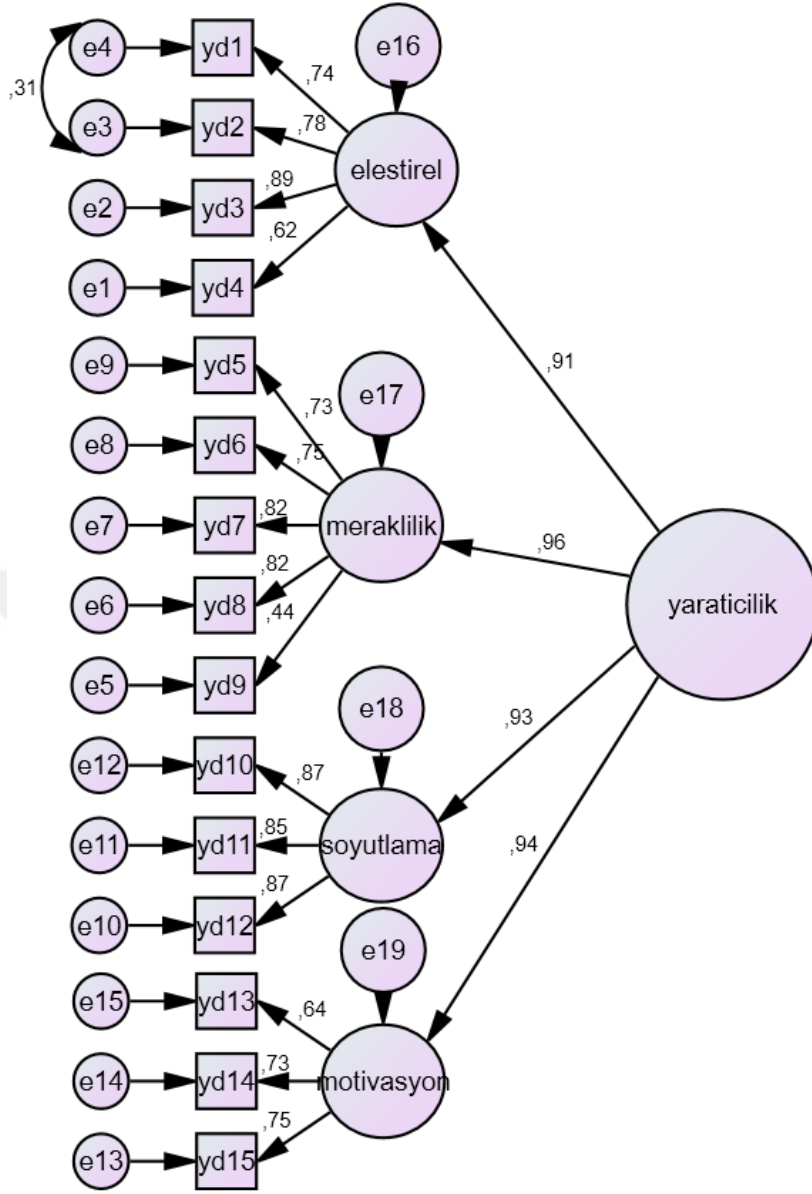
Şekil 3. Sınıf Yönetimi Kaygısı Ölçeği DFA Sonuçları



CMIN=701,859; DF=224 ; p=,000; CMIN/DF=3,133; RMSEA=,078; SRMR= 0,46; GFI=,847; CFI=,940

Şekil 3'te görüldüğü gibi, Sınıf Yönetimi Kaygısı Ölçeğine (SYKÖ) ait DFA sonuçlarına ($\chi^2/df=3.133$, $p<.001$; RMSEA=,078; GFI=,847; CFI=,940) göre ölçeğin üç boyutlu yapısının kabul edilebilir düzeyde uyum indekslerine sahip olduğu doğrulanmıştır.

Şekil 4. Yaratıcılığı Besleme Davranış Ölçeği İçin DFA Sonuçları



CMIN=269,932; DF=85 ; p=,000; CMIN/DF=3,176; RMSEA=,078; SRMR= 0,41; GFI=,907; CFI=,947

Araştırmada kullanılan bir diğer ölçek olan Yaratıcılığı Besleme Davranışı Ölçeğine (YDBÖ) ait DFA sonuçları ($\chi^2/df=3.176$, $p<.001$; RMSEA=.078; GFI=.907; CFI=.947) Şekil 4'te gösterilmiştir. Şekil 4 incelendiğinde 4 boyutlu ölçek yapısının kabul edilebilir düzeyde uyum indekslerini (Çokluk vd., 2010) karşıladığı görülmektedir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Bu bölümde araştırma kapsamında uygulanan analiz bulguları değerlendirilecektir. Bu kapsamda bu bölümde katılımcıların sosyo-demografik değişkenleriyle ilgili bulgular, araştırmada kullanılan ölçeklerin geçerlik ve güvenirliklerine yönelik yapılan analizlerle ilgili bulgular, regresyon analizine yönelik bulgular ölçeklerin alt boyutları arası korelasyon analizine yönelik bulgular ve katılımcıların sosyo-demografik değişkenlerine göre sınıf yönetimi stilleri ve sınıf yönetimi kaygısı ile yaratıcılığın beslenmesi davranışları arasındaki ilişkiye yönelik yapılan analizlerle ilgili bulgular değerlendirilecektir.

Birinci Alt Probleme İlişin Betimsel Bulgular

Araştırmada öğretmenlerin uyguladıkları sınıf yönetim stilleri, sınıf yönetim kaygıları ve öğrencilerin yaratıcılıklarını besleme davranışları düzeylerinin belirlenmesi ilk alt problem olarak tanımlanmıştır. Bu doğrultuda araştırmaya katılan öğretmenlerin yanıtladıkları ölçeklerle ölçeklerin alt boyutlarına ait ortalamalar Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Ölçeklere Ait Betimsel Bulgular

Ölçekler	N	Ort.	Min.	Max.	S.S.
<i>Sınıf Yönetimi Kaygı Ölçeği</i>	353	3.87	1.13	5.00	.869
Zaman yönetimi kaygısı	353	3.65	1.00	5.00	1.019
Motivasyon kaygısı	353	3.94	1.00	5.00	.835
İletişim kaygısı	353	3.90	1.00	5.00	1.060
<i>Sınıf Yönetimi Stilleri Ölçeği</i>	353	3.44	2.00	5.00	.522
Otoriter	353	3.46	1.00	5.00	.771
Yetkeci	353	4.30	1.33	5.00	.645
Serbest	353	3.27	1.00	5.00	.884
İlgisiz	353	2.72	1.00	5.00	.936
<i>Yaratıcılık Davranışları Besleme Ölçeği</i>	353	5.26	3.00	6.00	.540
Eleştirel düşünme	353	5.23	2.50	6.00	.638
Meraklılık	353	5.18	3.00	6.00	.606
Soyutlama	353	5.49	3.00	6.00	.595
Motivasyon	353	5.22	3.00	6.00	.664

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygılarının zaman yönetimi, motivasyon ve iletişim bağlamında yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Buna paralel olarak öğretmenlerin benimsediği sınıf yönetimi stilleri arasında en fazla yetkeci yönetim stiline, en düşük düzeyde ilgisiz yönetim stiline tercih edildiği görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin yönetim stillerini yüksek düzeyde otoriter (baskıcı) ve yetkeci, orta düzeyde serbest olarak betimledikleri ortaya çıkmıştır. Araştırmada sınıf yönetimi kaygı düzeyi yüksek çıkan öğretmenlerin branş öğretmeni olduğu düşünüldüğünde birden fazla farklı sınıflara girdikleri dikkate alındığında farklı yönetim stillerini bir arada kullandıkları akla gelebilir.

Aynı analizde öğretmenlerin sınıflarında öğrencilerin yaratıcılığını besleme davranışlarını yüksek oranda katılıyorum düzeyinde gösterdikleri ortaya çıkmıştır.

Bazı Değişkenlere Göre Öğretmen Algılarının İncelenmesi

Öğretmenlerin demografik değişkenleri (cinsiyet, sınıf mevcudu, sınıf mevcuduna yönelik algı, branş, mesleki deneyim) ile uyguladıkları sınıf yönetim stilleri, sınıf yönetim kaygıları ve öğrencilerin yaratıcılıklarını besleme davranışları arasında anlamlı farklılıkların olup olmadığı incelenmiştir.

Cinsiyet Değişkeni

Araştırmada öğretmenlerin cinsiyetlerine göre sınıf yönetim stilleri, sınıf yönetim kaygıları ve öğrencilerin yaratıcılıklarını besleme davranış algılarında farkın olup olmadığının belirlenmesi amacıyla t testi yapılmıştır. Analiz bulguları aşağıda Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Analizi

Değişkenler		Gruplar	n	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Sınıf Yönetimi Kaygısı		Kadın	179	3.98	.765	351	2.286	.023*
		Erkek	174	3.77	.955			
Yaratıcılığı Besleme Davranışları		Kadın	179	5.36	.467	351	3.382	.001*
		Erkek	174	5.17	.592			
Sınıf Yönetimi Stilleri	Otoriter Stil	Kadın	179	3.48	.784	351	.553	.581
		Erkek	174	3.43	.759			
	Yetkeci Stil	Kadın	179	4.42	.561	351	3.386	.001*
		Erkek	174	4.19	.704			
	Serbest Stil	Kadın	179	3.21	.879	351	-1.370	.171
		Erkek	174	3.34	.886			
	İlgisiz Stil	Kadın	179	2.73	.949	351	.230	.818
		Erkek	174	2.71	.924			

p<0.05

Tablo 4'te öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygısı, yaratıcılığı besleme davranışları ve sınıf yönetimi stillerinin cinsiyet değişkenleri açısından karşılaştırılmıştır. Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Kaygısı ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyete

göre anlamlı olduğu ($t=2.286$, $p<0.05$) ve ortalama puanlar dikkate alındığında kadın öğretmenlerin ortalama puanının $\bar{X}=3.98$, erkek öğretmenlerin ise $\bar{X}= 3.77$ olarak belirlendiği görülmektedir. Buna göre kadın öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygılarının erkeklere göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 4'e göre öğretmenlere uygulanmış olan Yaratıcılığı Besleme Davranışları ölçeğinde kadın öğretmenlerin ortalama puanı $\bar{X}=5.36$, erkek öğretmenlerin ise $\bar{X}=5.17$ puan aldıkları görülmektedir. Yaratıcılığı besleme davranışları katılımcılar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ($p < .001$) oluşturmuştur. Kadın öğretmenlerin yaratıcılığı besleme davranışları erkek öğretmenlere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu ifade edilebilir. Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Stilleri ölçeğine bakıldığında kadın ve erkek öğretmenler arasında otoriter, serbest ve ilgisiz stil alt boyutlarında anlamlı bir fark yokken yalnızca yetkeci stil alt boyutunda kadın öğretmenlerin puanı $\bar{X}=4.42$, erkek öğretmenlerin puanı ise $\bar{X}=4.19$ olarak tespit edilmiştir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi stilleri yetkeci stil alt boyutu ($p=.001$) istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin yetkeci stil alt boyutu erkek öğretmenlere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu söylenebilir.

Sınıf yönetimi kaygısında kadın öğretmenlerin ortalama sınıf yönetimi kaygıları ve yaratıcılığı besleme davranışları erkek öğretmenlerden anlamlı derecede yüksektir. Sınıf yönetimi stillerinde ise otoriter, serbest ve ilgisiz stil alt boyutlarında kadın ve erkek öğretmen grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı, ancak yetkeci stil alt boyutunda kadın öğretmenlerin ortalamaları erkek öğretmenlerden anlamlı derecede yüksek olduğu, sonucuna ulaşılmaktadır.

Sınıf Mevcudu Görüşü Değişkeni

Okulların imar planları her ne kadar benzer olsa da sınıflarda metrekare başına düşen öğrenci sayıları farklı olabilir. Örneğin araştırmada sınıf mevcudunun 24 ve altı olduğunu bildiren 94 öğretmenden 11'i bu mevcudu kalabalık olarak algılamıştır. Sınıf mevcudunun 25-29 arasında olduğunu bildiren 92 öğretmenden 48'i bu mevcudun kalabalık olduğunu belirtmiştir. Öte yandan sınıf mevcudunun 30 ve üzerinde olduğunu belirten 167 öğretmenden sadece 16'sı bu mevcudun ideal olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle öğretmenlerin ders verdikleri sınıfların mevcudunu nasıl algıladıkları önem kazanmaktadır. Bu düşünceden hareketle araştırmada öğretmenlerin sınıf mevcudu görüşü kalabalık ve ideal sınıf ortamı değişkenine göre sınıf yönetimi kaygısı, yaratıcılığı besleme davranışları ve sınıf yönetim stilleri alt boyutları arasında fark olup olmadığına bakılmıştır. Yapılan t-Testi sonuçları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Sınıf Mevcudu Algısı Değişkenine Göre t-Testi Analizi

Değişkenler	Gruplar	n	$\bar{X}$	SS	Sd	t	p
Sınıf Yönetimi Kaygısı	Kalabalık	210	3.92	.854	351	1.383	.168
	İdeal	143	3.79	.889			
Zaman Yönetimi Kaygısı Alt Boyutu	Kalabalık	210	3.80	.953	351	3.308	.001*
	İdeal	143	3.44	1.07			
Yaratıcılığı Besleme Davranışları	Kalabalık	210	5.26	.533	351	-.261	.795
	İdeal	143	5.27	.552			
Sınıf Yönetim Stilleri	Otoriter Stil	Kalabalık	210	3.49	351	1.082	.280
		İdeal	143	3.40			
	Yetkeci Stil	Kalabalık	210	4.29	351	-.399	.690
		İdeal	143	4.32			
	Serbest Stil	Kalabalık	210	3.22	351	-1.478	.140
		İdeal	143	3.36			
	İlgisiz Stil	Kalabalık	210	2.70	351	-.512	.141
		İdeal	143	2.75			

*p<0.05

Tablo 5'te görüldüğü gibi sınıf mevcudu görüşü değişkenine göre ölçek genel ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma yoktur. Ancak aynı analizde ölçeklerin alt boyutlarına ait değerlere bakıldığında sadece zaman yönetimi kaygısı alt boyutunda kalabalık sınıflar lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür ($t=3.308$; $p<0.01$). Bununla birlikte sınıf mevcudunu kalabalık veya ideal olarak algılayan öğretmenlerin ölçek ortalama puanları incelendiğinde kalabalık sınıflarda sınıf yönetimi kaygısının yüksek olduğu, yaratıcılığı besleme davranışlarının mevcudu ideal kabul edilen sınıflarda ön plana çıktığı görülmektedir. Ayrıca kalabalık sınıflarda otoriter (baskıcı) yönetim stiline, ideal mevcutlu sınıflarda ise yetkeci, serbest ve ilgisiz (aldırmaz) yönetim stillerinin biraz daha fazla ön plana çıktığı görülmektedir.

Branş Değişkeni

Branş, sınıf öğrenci sayısı ve mesleki kıdem değişkenlerine göre öğretmen algılarında farklılaşma olup olmadığını belirlemek için ANOVA Testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre tüm ölçek ortalamaları için branşlar arasında (Tablo 6), sınıf mevcutlarında (Tablo 7) ve öğretmenlerin mesleki kıdemlerinde (Tablo 8) anlamlı bir farklılığın olmadığı ($p>0.05$) tespit edilmiştir. Analiz sonuçlarına ait tablolar aşağıda sırasıyla sunulmuştur.

Tablo 6. Öğretmenlerin Branşları Değişkenine Göre ANOVA Testi Analizi

Alt Boyut	Betimsel Veriler				ANOVA Sonuçları					
	Branşlar	n	M	SS	V.K.	K. T.	SD	K.O.	F	p
Sınıf Yön. Kaygısı	Sözel	104	3.82	.90	Gruplar Arası	,772	4	,193	.253	.908
	Sayısal	76	3.90	.79	Grup İçi	265,631	348	,763		
	Spor-Sanat	121	3.86	,93	Toplam	266,403	352			
	Teknoloji	21	3.98	,68						
	Dil	31	3.96	,78						
Yaratıcı Dav. Besleme	Sözel	104	5.26	,47	Gruplar Arası	,833	4	,208	.711	.585
	Sayısal	76	5.30	,52	Grup İçi	102,035	348	,293		
	Spor-Sanat	121	5.29	,57	Toplam	102,868	352			
	Teknoloji	21	5.11	,74						
	Dil	31	5.19	,47						
Otoriter Stil	Sözel	104	3.47	,80	Gruplar Arası	,500	4	,125	.208	.934
	Sayısal	76	3.41	,77	Grup İçi	209,012	348	,601		
	Spor-Sanat	121	3.48	,78	Toplam	209,511	352			
	Teknoloji	21	3.36	,67						
	Dil	31	3.50	,68						
Yetkeci Stil	Sözel	104	4.22	,66	Gruplar Arası	3,507	4	,877	2.132	.076
	Sayısal	76	4.32	,68	Grup İçi	143,074	348	,411		
	Spor-Sanat	121	4.42	,57	Toplam	146,581	352			
	Teknoloji	21	4.06	,74						
	Dil	31	4.29	,59						
Serbest Stil	Sözel	104	3.24	,86	Gruplar Arası	2,162	4	,541	.689	.600
	Sayısal	76	3.22	,88	Grup İçi	272,926	348	,784		
	Spor-Sanat	121	3.38	,85	Toplam	275,088	352			
	Teknoloji	21	3.20	1,09						
	Dil	31	3.18	,91						
İlgisiz Stil	Sözel	104	2.51	,77	Gruplar Arası	8,053	4	2,013	2.332	.056
	Sayısal	76	2.71	,98	Grup İçi	300,443	348	,863		
	Spor-Sanat	121	2.80	1,01	Toplam	308,495	352			
	Teknoloji	21	3.01	1,00						
	Dil	31	2.91	,87						

VK: Varyansın Kaynağı KO: Kareler Ortalaması; KT: Kareler Toplamı

* p<.05

Tablo 6’de betimsel veriler ve ANOVA sonuçları verilmektedir. Buna göre öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygısı, yaratıcılığı besleme davranışları ve sınıf yönetimi stilleri alt boyutları ile branşlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin branşı her ne kadar farklı olsa da aynı şubede ders verdikleri için benzer durumlarla karşı karşıya kaldıkları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 7. Sınıf Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Analizi

Alt Boyut	Betimsel Veriler					ANOVA Sonuçları				
	Sınıf Mevcudu	n	M	SS	V.K.	K. T	SD	K.O.	F	p
Sınıf Yönetimi Kaygısı	24 ≤	94	3.84	.78	Gr. Arası	1,664	2	,832		
	25-29 arası	92	3.78	1.00	Grup İçi	264,739	350	,756	1,100	,334
	30 ≥	167	3.94	.83	Toplam	266,403	352			
Yaratıcı Davranışları Besleme	24 ≤	94	5.33	.61	Gr. Arası	,740	2	,370		
	25-29 arası	92	5.20	.49	Grup İçi	102,128	350	,292	1,267	,283
	30 ≥	167	5.26	.51	Toplam	102,868	352			
Otoriter Stil	24 ≤	94	3.39	.83	Gr. Arası	,595	2	,297		
	25-29 arası	92	3.48	.71	Grup İçi	208,917	350	,597	,498	,608
	30 ≥	167	3.48	.76	Toplam	209,511	352			
Yetkeci Stil	24 ≤	94	4.26	.67	Gr. Arası	,208	2	,104		
	25-29 arası	92	4.32	.66	Grup İçi	146,373	350	,418	,248	,780
	30 ≥	167	4.32	.61	Toplam	146,581	352			
Serbest Stil	24 ≤	94	3.44	.86	Gr. Arası	3,579	2	1,789		
	25-29 arası	92	3.18	.89	Grup İçi	271,510	350	,776	2,307	,101
	30 ≥	167	3.23	.87	Toplam	275,088	352			
İlgisiz Stil	24 ≤	94	2.73	.89	Gr. Arası	,014	2	,007		
	25-29 arası	92	2.71	.87	Grup İçi	308,482	350	,881	,008	,992
	30 ≥	167	2.72	.99	Toplam	308,495	352			
VK: Varyansın Kaynağı; KO: Kareler Ortalaması; KT: Kareler Toplamı										

* p<.05

Tablo 7’de, farklı sınıf mevcutları için alt boyutlar bazında betimsel veriler ve ANOVA sonuçları gösterilmektedir. Tablo genel olarak incelendiğinde, sınıf yönetimi kaygısı, yaratıcılığı besleme davranışları ve sınıf yönetimi stilleri alt boyutları ile sınıf mevcudu grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüştür. Bu bulgu, sınıflardaki akademik başarı, güçlü sınıf kültürü, olumlu sınıf iklimi, öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik becerileri gibi değişkenlerin etkisini akla getirmektedir. Öte yandan ölçek ortalamaları karşılaştırıldığında sınıf mevcudu 30’dan fazla olan sınıflarda sınıf yönetimi kaygısının arttığı, otoriter ve yetkeci yönetim stillerinin biraz daha ön plana çıktığı görülmektedir. Sınıf mevcudu 24’ün altında olduğu sınıflarda öğretmenlerin yaratıcılığı besleme davranışlarının arttığı, serbest ve ilgisiz yönetim stiline biraz daha ön plana çıktığı söylenebilir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Mesleki Deneyimi Değişkenine Göre ANOVA Analizi

Alt Boyut	Betimsel Veriler					ANOVA Sonuçları				
	Mesleki Kıdem Yılı	n	M	SS	VK	K. T	SD	K.O.	F	p
Sınıf Yönetimi Kaygısı	5 ≤	80	3,85	,72	Gr.Arası	,698	4	,175	,229	,922
	5-10	58	3,97	,74	Grup İçi	265,705	348	,764		
	10-15	57	3,85	,96	Toplam	266,403	352			
	15-20	70	3,87	,80						
	20 ≥	88	3,84	1,04						
Yaratıcı Dav. Besleme	5 ≤	80	5,35	,53	Gr.Arası	1,767	4	,442	1,520	,196
	5-10	58	5,21	,50	Grup İçi	101,101	348	,291		
	10-15	57	5,21	,56	Toplam	102,868	352			
	15-20	70	5,18	,52						
	20 ≥	88	5,33	,55						
Otoriter Stil	5 ≤	80	3,41	,90	Gr.Arası	3,742	4	,936	1,582	,179
	5-10	58	3,41	,70	Grup İçi	205,769	348	,591		
	10-15	57	3,46	,68	Toplam	209,511	352			
	15-20	70	3,34	,71						
	20 ≥	88	3,62	,76						
Yetkeci Stil	5 ≤	80	4,28	,67	Gr.Arası	1,945	4	,486	1,170	,324
	5-10	58	4,24	,60	Grup İçi	144,636	348	,416		
	10-15	57	4,28	,63	Toplam	146,581	352			
	15-20	70	4,25	,59						
	20 ≥	88	4,43	,68						
Serbest Stil	5 ≤	80	3,46	,85	Gr.Arası	5,652	4	1,413	1,825	,123
	5-10	58	3,11	1,01	Grup İçi	269,437	348	,774		
	10-15	57	3,18	,93	Toplam	275,088	352			
	15-20	70	3,19	,84						
	20 ≥	88	3,34	,79						
İlgisiz Stil	5 ≤	80	2,85	,98	Gr.Arası	3,087	4	,772	,879	,476
	5-10	58	2,76	,88	Grup İçi	305,408	348	,878		
	10-15	57	2,60	1,03	Toplam	308,495	352			
	15-20	70	2,61	,82						
	20 ≥	88	2,74	,94						

VK: Varyansın Kaynağı KO: Kareler Ortalaması; KT: Kareler Toplamı

*p< .05

Tablo 8, öğretmenlerin mesleki deneyimlerine göre farklı alt boyutlar için betimsel veriler ve ANOVA sonuçlarını göstermektedir. Sınıf yönetimi kaygısı, yaratıcılığı besleme davranışları ve sınıf yönetimi stilleri alt boyutta mesleki kıdem yılı ile öğretmen grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır (tüm p değerleri > .05). Bu da, mesleki kıdem yılının alt boyutlar üzerinde bir etkisi olmadığını ifade etmektedir.

Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Kaygı Düzeyleri, Sınıf Yönetimi Stilleri ve Öğrencilerin Yaratıcılıklarını Besleme Davranışları Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin kalabalık sınıflardaki sınıf yönetimi kaygı düzeyleri, sınıf yönetimi stilleri ve öğrencilerin yaratıcılıklarını besleme davranışları arasında ilişkiler incelenmiştir. Korelasyon analizi sonuçları Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. *Sınıf Yönetimi Kaygısı, Yaratıcı Davranışları Besleme ve Yönetim Stilleri Arasındaki İlişki*

Değişkenler		1	2	3	4	5	6
1.Sınıf Yönetimi Kaygısı	r	1	.309**	.096	.138**	.154*	.064
2.Yaratıcı Davranışları Besleme	r		1	.074	.373**	.088	-.045
3.Otoriter Yönetim Stili	r			1	.206**	.203**	.265**
4.Yetkeci Yönetim Stili	r				1	.248**	.036
5.Serbest Yönetim Stil	r					1	.402**
6. İlgisiz Yönetim Stili	r						1

**. $p < 0.01$; *. $p < 0.05$; N=226

Korelasyon analizi sonuçlarına göre, kalabalık sınıflarda sınıf yönetimi kaygısının yaratıcılığı besleme davranışları ile düşük düzeyde pozitif yönlü ilişkisi vardır ($r=.309$, $p<0.01$). Analizde sınıf yönetimi kaygısı ile yetkeci ($r=.138$) ve serbest yönetim stili ($r=.154$) arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ilişkisi varken ($p<0.05$) otoriter ($r=.096$, $p>0.05$) ve ilgisiz yönetim stili ile arasında bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır ($r=0.64$, $p>0.05$). Bu sonuçlarla birlikte yaratıcı davranışları besleme değişkeninin sınıf yönetim stilleri arasındaki ilişkisi incelendiğinde sadece yetkeci yönetim stiliyle arasında pozitif orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir ($r=.373$, $p<0.01$).

Öğretmenlerin Yaratıcılığı Besleme Davranışlarını Yordayan Değişkenler

Kalabalık sınıflardaki öğretmenlerin sınıf yönetim kaygı düzeyi ile sınıf yönetim stillerinin öğrencilerin yaratıcılıklarını besleme davranışlarının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 10. *Öğretmenlerin Yaratıcılığı Besleme Davranışlarının Yordayıcıları*

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
Yaratıcılığı Besleme Davranışları	Model	3.531	.267		13.242	.000
	Sabit					
	Sınıf Yönetim Kaygısı	.167	.038	.268	4.395	.000
	Otoriter Stil	-.001	.044	-.002	-.033	.974
	Yetkeci Stil	.278	.052	.341	5.394	.000
	Serbest Stil	-.006	.040	-.010	-.140	.889
	İlgisiz Stil	-.038	.036	-.070	-1.044	.298
R= .461 R ² = .212 R ² Düzeltilmiş= .194 F= 11.854 p<.05						
N= 226; VIF= 1.038-1.295<5.00; Tolerance Value= 0.772-0.963 >0.20; Condition Index<30; p<0.05						

Kalabalık sınıflarda öğretmenlerin yaratıcılığı besleme davranışları üzerinde sınıf yönetimi kaygı düzeyleri ile sınıf yönetim stillerinin yordayıcılık etkisini tespit etmek amacıyla

yapılan çoklu regresyon analizinde öğretmenlerin sınıf yönetim kaygı düzeyleri ile yetkeci yönetim stili öğretmenlerin öğrencilerde yaratıcılığı besleme davranışlarını anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Bu iki değişkenin öğretmenlerin yaratıcılığı besleme davranışları üzerinde $R^2 = .212$ açıklama etkisine sahip olduğu görülmüştür. Otoriter, serbest ve ilgisiz yönetim stillerinin öğretmenlerin yaratıcılık davranışlarını yordamadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmada yetkeci stilin ideal mevcuda sahip sınıflarda daha fazla ön plana çıktığı, öğrenci sayısı 24 ve altı olan sınıflarda yaratıcılığı besleme davranışlarının daha yüksek olduğu bulguları dikkate alındığında kalabalık sınıflarda yükselen sınıf yönetimi kaygısına bağlı olarak farklılaşan sınıf yönetimi stilleri nedeniyle kalabalık sınıflarda öğrencilerin yaratıcılığını besleme davranışlarının zorlaşacağı söylenebilir. Bu nedenle, öğretmenlerin öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmek için sınıf yönetim kaygılarını doğru bir şekilde yöneterek sınıfta daha yetkeci ve demokratik bir sınıf yönetim anlayışıyla hareket etmeleri gerektiği yorumu yapılabilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmanın amacı, kalabalık sınıflarda öğretmenlerin sınıf yönetim stilleri ile sınıf yönetim kaygılarını incelemek; öğretmenlerin sınıf yönetim kaygılarının ve sınıf yönetimi stillerinin öğrencilerin yaratıcılıklarını besleme davranışları üzerindeki etkisini araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda elde edilen araştırma sonuçları alt problemlerin sırası takip edilerek aşağıda ifade edilmiştir.

Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygısı ideal düzeydedir. Bu kaygı düzeyine bağlı olarak öğretmenler, daha çok otoriter ve yetkeci yönetim stilini ön plana çıkarmaktadır. Buna rağmen öğretmenler serbest ve ilgisiz yönetim stillerini de orta düzeyde benimsedikleri araştırma sonuçları arasındadır. Bu durum, birden fazla şubenin dersine giren öğretmenlerin ders verdikleri sınıflardaki bireysel, kültürel farklılıklardan, okul-sınıf ikliminden veya öğretmenlerin sınıf yönetimi beceri setindeki farklılıklardan kaynaklanabilir. Buna paralel olarak öğretmenlerin öğrencilerin yaratıcılığını besleme davranışlarına yönelik algıları yüksektir.

Bu araştırma, cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygısı, yetkeci yönetim stili ve yaratıcılığı besleme davranışı arasında kadın öğretmenlerin lehinde farklılık olduğunu ortaya çıkarmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, sınıf yönetimi stilleri bakımından kadın öğretmenlerin otoriter, yetkeci ve ilgisiz sınıf yönetimi stillerinin erkek öğretmenlere göre yüksek olduğu; erkek öğretmenlerde ise serbest sınıf yönetimi stili kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mevcut çalışmanın aksine, Güler (2005) tarafından yapılan araştırmada erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre otoriter ve yetkeci sınıf yönetimi stilleri sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Çubukçu ve Girmen (2008) tarafından yapılan araştırmada erkek öğretmenlerin otoriter ve yetkeci yönetim stillerini benimseme durumlarının kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu ifade edilmiştir. Koutrouba ve arkadaşları (2018) tarafından yapılan araştırmada kalabalık sınıflarda eğitim veren erkek öğretmenlerin otoriter ve yetkeci yönetim stilleri sergileme durumlarının kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Bu sonuçlar arasındaki farklılık, araştırmaların yapıldığı dönemden veya örneklemin demografik yapısından kaynaklanabilir.

Araştırma sonuçlarıyla benzer şekilde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere nazaran yaratıcılığı besleme davranışlarında daha fazla ön plana çıktığını gösteren araştırmalar (Cho

vd.,2017; Jiang, 2009; Lee, 2013) mevcuttur. Kadınların yaratıcılığı besleme davranışlarında ön plana çıkmasında iletişim ve sosyal beceriler, kişilik özellikleri, okul ve sınıf iklimi etkili olabilir. Bu sonuçlara paralel olarak kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre sınıf yönetimi kaygı durumlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşan başka araştırmalarda mevcuttur (Lampadan, 2014, Zhai vd., 2011). Sadık ve Nasırcı (2018) tarafından yapılan araştırmada kadın öğretmenlerin sınıf yönetim kaygılarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu, en yüksek kaygı durumunun zaman yönetimi kaygısı olduğu belirtilmiştir. Benzer sonuç bu araştırmada da ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin sınıf mevcutlarını kalabalık veya ideal olduğunu düşündükleri sınıflarda sınıf yönetimi kaygıları, yönetim stilleri ile yaratıcılığı besleme davranışları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Ancak sınıf kalabalıklaştıkça sınıf yönetimi kaygısının arttığı, yönetim stilleri arasında öğretmenlerin ilgisiz ve serbest stilden uzaklaşıp otoriter veya yetkeci yönetim stilini daha fazla uyguladıkları, yaratıcılığı besleme davranışlarının azaldığı araştırma sonuçları arasında yer almaktadır. Başka bir ifadeyle kalabalık sınıflarda eğitim veren öğretmenlerin sınıf yönetimi stilleri üzerinde otoriter ve yetkeci sınıf yönetimi stilleri etkili iken, serbest ve ilgisiz yönetim stillerinin sınıf yönetimi stillerinde etkili olmadığı görülmektedir.

Alanyazın değerlendirildiğinde bu araştırma ile benzer sonuçların varlığı görülmektedir. Lewis ve arkadaşları (2005) tarafından yapılan araştırmada kalabalık sınıflarda çalışan öğretmenlerin daha çok otoriter ve yetkeci bir sınıf yönetimi stili sergiledikleri tespit edilmiştir. Çubukçu ve Girmen (2008) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin sınıf yönetimi stilleri ile sınıfların durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu, kalabalık sınıflarda öğretmenlerin daha çok otoriter ve yetkeci sınıf yönetimi stilleri sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Djigic ve Stojiljkovic (2011) tarafından yapılan araştırmada kalabalık sınıflarda öğretmenlerin otoriter ve yetkeci sınıf yönetim stilini daha çok benimsedikleri, kalabalık sınıflarda eğitim veren öğretmenlerin daha otoriter tutum sergiledikleri belirtilmiştir. İlgar (2007) tarafından yapılan araştırmada sınıf mevcutlarını kalabalık bulan öğretmenlerin daha çok otoriter, yetkeci ve ilgisiz sınıf yönetimi stillerini benimsedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Koutrouba ve arkadaşları (2018) tarafından yapılan araştırmada ise sınıflarını kalabalık olarak değerlendiren öğretmenlerin daha çok otoriter, yetkeci ve ilgisiz sınıf yönetimi stilleri sergiledikleri belirtilmektedir.

Kalabalık sınıflarda sınıf yönetimi kaygısının arttığına işaret eden çalışmalar, bu araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Fontana ve Abouserie (1993) tarafından yapılan araştırmada sınıf mevcutlarını kalabalık olarak değerlendiren öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygılarının, sınıf mevcudunu normal olarak değerlendiren öğretmenlere göre daha yüksek

olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Poulou (2007) tarafından yapılan araştırmada sınıf mevcudu algısının yüksek olduğu ortamda ders veren öğretmenlerin daha çok sınıf yönetimi kaygısı duyduğu belirtilmiştir. Zhai ve arkadaşları (2011) tarafından yapılan araştırmada sınıflarını kalabalık olarak değerlendiren öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygılarının yüksek olduğu ifade edilmiştir.

Mevcut çalışma sonuçlarına benzer olarak kalabalık sınıflarda yaratıcılığı besleme davranışlarının azaldığına vurgu yapan Lee (2013) kalabalık sınıfların yaratıcılığı besleme davranışlarını olumsuz etkilediğini, öğrenci sayısı azaldıkça yaratıcılığı besleme davranışlarının ise arttığını gözlemiştir. Benckenstein (2016) tarafından yapılan araştırmada sınıf mevcudunu normal olarak değerlendiren öğretmenlerin yaratıcılığı besleme davranışlarının, öğrenci sayısı yüksek sınıflarda ders veren öğretmenlere göre yüksek olduğu bulunmuştur.

Araştırma kapsamında ulaşılan bir diğer sonuca göre öğretmenlerin branşına ve mesleki kıdemine göre sınıf yönetimi kaygıları, yönetim stilleri ve yaratıcılığı besleme davranışları benzerdir. Buna karşın alan yazın değerlendirildiğinde bu araştırma ile farklı sonuçların varlığı görülmektedir. Ekici (2004) tarafından yapılan araştırmada mesleki deneyim ile sınıf yönetimi stilleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu; mesleki deneyim düzeyi yüksek öğretmenlerin daha çok otoriter ve yetkeci sınıf yönetim stilleri kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Lewis ve arkadaşları (2005), Koutrouba ve arkadaşları (2018) yaptıkları araştırmalarda mesleki deneyimi yüksek öğretmenlerin sınıf yönetimi stillerinde otoriter ve yetkeci stilleri kullanma düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ngidi ve Sibaya (2003) tarafından yapılan araştırmada mesleki deneyim süresi fazla öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygılarının daha az olduğu görülmektedir. Stephens ve arkadaşları (2005) tarafından yapılan araştırmada mesleki deneyim süresi ile sınıf yönetimi kaygısı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu; mesleki deneyim arttıkça sınıf yönetimi kaygısının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Zhai ve arkadaşları (2011) tarafından yapılan araştırmada mesleki deneyim süresi az olan öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygılarının yüksek olduğu belirtilmiştir. Benzer şekilde öğretmenlerin deneyim kazandıkça yaratıcılığı besleme davranışlarının da arttığına vurgulayan çalışmalar mevcuttur (Benckenstein, 2016; Hartley & Plucker, 2014; Lee, 2013).

Araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin sınıf yönetim kaygıları, sınıf yönetim stilleri ve yaratıcılığı besleme davranışları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygıları yetkeci ve serbest yönetim stilleri arasında bir ilişki varken otoriter ve ilgisiz yönetim stili arasında bir ilişki yoktur. Buna sonuca göre, sınıfa karşı oldukça denetimli veya ilgisiz, sınıfta baskı kurup otoriter olan veya sınıfa pek aldırış etmeyen, sınıfı ihmal eden bir

anlayışla yöneten öğretmenlerde sınıf yönetim kaygısının düşük veya olmadığı düşünülebilir. Öğretmenlerin yaratıcılığı besleme davranışları ile sadece yetkeci yönetim stili arasında anlamlı bir ilişki olması dikkat çekicidir. Bu sonuç, sınıf kontrolünün mantıksal nedenlere dayandığı, sınıf kurallarının öğrencilerce gerekçesiyle birlikte bilindiği, sınıf ikliminin pozitif olduğu, öğrenci davranışlarının yönetiminde ben dilinin ön plana çıkarıldığı, daha demokratik yetkeci sınıf yönetimi stilinde öğrencilerin yaratıcılığını beslemenin daha fazla mümkün olduğunu akla getirmektedir.

Araştırma sonuçları, sınıf yönetimi kaygısını kontrol edebilen ve yetkeci sınıf yönetim stilini benimseyen öğretmenlerin öğrencilerin yaratıcılığını besleme davranışlarını daha fazla ortaya koyacaklarını göstermektedir. Başka bir ifadeyle öğretmenlerin sınıf yönetim kaygısı ile benimsediği sınıf yönetim stili yaratıcılığı besleme davranışlarını yordamaktadır. Kalabalık sınıflarda, otoriter, baskıcı tutucu sınıf yönetim stilinde veya aşırı hoşgörölü, korumacı serbest yönetim stili ile ilgisiz yönetim stilinde öğrencilerin yaratıcılığını beslemenin çok güç olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak kalabalık sınıflarda eğitim veren öğretmenlerin daha çok otoriter sınıf yönetim stilleri benimsedikleri, sınıf mevcudu ile sınıf yönetimi kaygısı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu, sınıf mevcudu arttıkça sınıf yönetimi kaygısının da arttığı görölmektedir. Kalabalık sınıflarda sınıf mevcudu ile yaratıcılığı besleme davranışı arasında ise negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu, sınıf mevcudu arttıkça öğretmenlerin yaratıcılığı besleme davranışlarının da azaldığı görölmektedir. Kalabalık sınıflarda eğitim veren öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygılarının kalabalık sınıflarda eğitim vermeyen öğretmenlere göre daha yüksek olduğu, yaratıcılığı besleme davranışlarının ise daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlar kapsamında sunulabilecek öneriler şu şekildedir:

- Kalabalık sınıflarda öğretmenlerin otoriter sınıf yönetimi stillerini benimsedikleri görülmektedir. Öğretmenlerin kalabalık sınıflarda daha yetkeci veya demokratik bir sınıf yönetimi stilini benimsemeleri için bu alanda hizmet içi eğitimler verilerek, öğretmenlerin kalabalık sınıflarla baş etme stratejileri geliştirmeleri sağlanabilir. Kalabalık sınıflarda kaygı düzeyinin arttığı kabul edildiğinde öğretmenlerin özellikle sınıf yönetim kaygısını kontrol etme becerileri güçlendirilebilir. Bu bağlamda stres yönetimi, sınıf kültürü ve sınıf iklimini güçlendirme, proje tabanlı çalışma, işbirlikçi çalışma, takım kurma, iletişim konularında öğretmenlerin yönetim stilleri olgunlaştıkça öğrencilerin yaratıcılığını besleme davranışlarının artacağı düşünülmektedir.
- Sınıf yönetimi uygulamalarının geliştirilmesi için öğretmenlerin gerekli geri bildirim ve destek imkânı sunularak, öğretmenlerin fikirlerinin süreç içinde etkili olması sağlanabilir.
- Derslik başına düşen öğrenci sayısını azaltmak için yeni dersliklerin yapımına hız kazandırılabilir. Yapılacak yeni derslikler, öğrencilerin yaratıcılığını destekleyecek öğrenme ortamı esas alınarak tasarlanabilir. Okullar sınıflarıyla, bahçesiyle, koridorlarıyla birlikte kültür, sanat, sportif ve sosyal faaliyetler için daha özel tasarlanarak imar edilebilir.
- Kalabalık sınıflarda yaratıcılığı besleme davranışlarının daha etkin bir şekilde yürütülmesi için ülke genelindeki program yeniden düzenlenerek, disiplinler arası bir tarzda çalışmak veya okul alanlarının ötesinde öğrenme fırsatları oluşturulabilir. Böylelikle eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasına yönelik olumlu adımlar atılabilir.
- Kalabalık sınıflarda yaratıcılığı beslemeye yönelik etkili yaklaşımlar hakkında daha ampirik kanıt toplamak için yeni araştırmalar desteklenerek, bu alanda yapılacak katkılar daha da çeşitlendirilebilir.
- Bu araştırmada kalabalık sınıflarda öğretmenlerin sınıf yönetim kaygısı, yönetim stilleri ve yaratıcılığı besleme davranışları arasındaki ilişki incelendi. Ancak kalabalık sınıflarda öğretmenlerde kaygı yaratan durumlar, yaratıcılığı destekleme davranışları göstermede kendilerini zorlayan durumlar ve benimsedikleri yönetim stiline ardında yatan sosyal gerçeklerin ortaya çıkarılmasına ihtiyaç vardır.

KAYNAKÇA

- Abry, T., Rimm-Kaufman, S. E., Larsen, R. A., & Brewer, A. J. (2013). The influence of fidelity of implementation on teacher-student interaction quality in the context of a randomized controlled trial of the responsive classroom approach. *Journal of School Psychology, 51*, 437-453.
- Ada, S. (2000). Sınıf yönetimini etkileyen faktörler. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 12*, 1-8.
- Adedigba, O., & Sulaiman, F. R. (2020). Influence of teachers' classroom management style on pupils' motivation for learning and academic achievement in Kwara State. *International Journal of Educational Methodology, 6*(2), 471-480.
- Ağaoğlu, E. (2002). Sınıf yönetimiyle ilgili temel konular. Z. Kaya (Ed.), *Sınıf yönetimi içinde* (1. baskı, ss. 3-17). Pegem Yayıncılık.
- Akan, D. (2011). Temel kavramlar ve sınıf yönetiminin kapsamı. C. Gülşen (Ed.), *Sınıf yönetimi içinde* (ss. 1-16). Anı Yayıncılık.
- Akar, İ. (2005). Öğrenci davranışlarını etkileyen etmenler. Z. Kaya (Ed.), *Sınıf yönetimi içinde* (ss. 21-41). PegemA.
- Akdağ, Z., & Haser, Ç. (2016). Beginning early childhood education teachers' classroom management concerns. *Teachers and Teaching, 22*(6), 700-715.
- Akman, G. N. (2014). *Nicel ve nitel araştırma yöntemleri*. [Lisans projesi, TC Afyon Kocatepe üniversitesi-Afyonkarahisar].
https://www.academia.edu/15658650/N%C4%B0CEL_VE_N%C4%B0TEL_ARA%C5%99ETIRMA_Y%C3%96NTEMLER%C4%B0_pdf.
- Aksoy, D. N. (2001). Sınıf yönetimi ve disiplin modellerinin dayandığı temel yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 25*(25), 9-20.
- Aktan, S., & Sezer, F. (2018). Sınıf yönetimi stilleri ölçeği'nin psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Kastamonu Education Journal, 26*(2), 439-449.
- Aktan, S., & Tezci, E. (2013). Matematikte öz düzenleyici öğrenme stratejileri ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *e-Journal of New World Sciences Academy, 8*(1), 46-62.
- Alkuş, S., & Olgan, R. (2014). Pre-service and in-service preschool teachers' views regarding creativity in early childhood education. *Early Child Development and Care, 184*(12), 1902-1919.
- Aloe, A. M., Amo, L. C., & Shanahan, M. E. (2014). Classroom management self-efficacy and burnout: A multi variate meta-analysis. *Educational psychology review, 26*, 101-126.
- Altınsoy, E. (2023). The impact of virtual field experience during COVID 19 on preservice english language teachers' classroom management perceptions and concerns. *Journal of English Teaching, 9*(1), 14-27.
- Aluçdibi, F. (2010). *Ortaöğretim öğrencilerinin biyoloji dersi motivasyon düzeylerine biyoloji öğretmenlerinin sınıf yönetimi profillerinin etkisinin değerlendirilmesi* (Tez No. 279798). [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Argun, Y. (2004). *Okul öncesi dönemde yaratıcılık ve eğitimi*. Anı Yayıncılık.
- Aydın, A. (2017). *Sınıf yönetimi*. Pegem Akademi.

- Aydın, B. (2001). *İlköğretim okullarında sınıf disiplininin sağlanması* (Tez No. 101712). [Doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi-Bolu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aydın, B. (2004). Disiplin sorunları ve çözüm yöntemleri konusunda öğretmenlerin görüşleri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 39, 326-337.
- Aytekin, H. (2006). Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımında ideal öğretmen modeli. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetimi* içinde (ss. 93-95). Nobel.
- Babaoğlu, E. (2011). Sınıf öğretmenlerinin kullandığı sınıf yönetim modelleri. *Education Sciences*, 6(2), 1635-1650.
- Bakioğlu, A. (1999). Öğrenci sayısının okul yönetimine etkisi ve okul kalitesi (araştırma, öneriler). *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11, 23-38.
- Bakioğlu, A., & Polat, N. (2002). Kalabalık sınıfların etkileri, bir ön araştırma çalışması. *Eğitim Araştırmaları*, 7, 147-156.
- Balay, R. (2003). *2000'li yıllarda sınıf yönetimi*. Sandal Yayınları.
- Balay, R. (2016). *Sınıf yönetimi*. Pegem Akademi.
- Balcı, A. (2014). *Etkili okul-okul geliştirme* (7 b.). Pegem Akademi.
- Balkı, E. (2003). *Çağdaş sınıf yönetiminde bilişim teknolojileri ve kullanımı*. [Proje, Selçuk Üniversitesi-Konya].
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman and Company.
- Bardak, F. B. (2022). *Exploring the relationship between primary school EFL teachers' emotional intelligence and their classroom management* (Tez No. 752144). [Master thesis, Baskent University-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Başar, H. (2008). *Sınıf yönetimi*. Anı Yayıncılık. Şehir adı olmayacak
- Başar, H. (2012). *İlköğretim okulları için sınıf yönetimi öğretmen kitabı*. Morpa Yayıncılık.
- Başar, H. (2005). *Sınıf yönetimi* (12. baskı). Anı Yayıncılık.
- Başar, M., & Akan, D. (2011). İlköğretim beşinci sınıfta etkinliklerin sınıf yönetimine etkisinin öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications (ICONTE)*. Antalya.
- Battal Karaduman, G., & Çiftçi, C. (2018). Sınıf öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleyici davranışlarının incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(3), 242-262.
- Bayındır, N. (2013). *Çocuklarda yaratıcılık ve geliştirilmesi*. Eğiten Kitap.
- Benckenstein, C. C. (2016). *Creativity through the eyes of social studies teachers in urban settings*. [Unpublished Doctoral Dissertation, Texas A and M University]. <https://www.core.ac.uk/download/pdf/79652774.pdf>.
- Beytekin, O. F. (2014). Sınıf yönetimin temelleri. İ. Çınar (Ed.), *Sınıf yönetimi* içinde (ss. 13-30). Eğiten Kitap.
- Bilir, A. (2014). Sınıf yönetiminde başarının aracı: Önelemler model. *Folklor/Edebiyat*, 20(78), 203-214.
- Bosch, K. (2006). *Planning classroom management: A five-step process to creating a positive learning environment*. Corwin Press.
- Bosworth, B. (1997). What is Your Classroom Management Profile? *Teacher Talk-A Publication For Secondary Education Teachers*, 1(2).

- Bozbayındır, F. (2019). Sınıfta zaman yönetimi. O. Sarıgöz, R. Tösten ve M. Baş (Ed.), *Sınıf yönetimi içinde* (1. baskı, ss. 101-134). Anı Yayıncılık.
- Bozdağ, A. (2022). *Sınıf yönetimi sürecinde sınıf öğretmenlerinin çocuk haklarına yer verme durumları* (Tez No. 754939) [Yüksek lisans tezi, T.C. Amasya Üniversitesi-Amasya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bruch, M. A. (2001). Shyness and social interaction. In C. W. Ray & L. E. Alden (Eds.), *International handbook of social anxiety: Concepts, research and interventions relating to the self and shyness* (pp. 195-215). John Wiley ve Sons.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (24. baskı). Pegem Akademi
- Collard, P., & Looney, J. (2014). Nurturing creativity in education. *European Journal of Education*, 49(3), 348-364.
- Creswell, J. W. (2017). *Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed., Ed. & Çev. S. B. Demir). Eğiten Kitap.
- Çalık, T. (2003). Sınıf yönetimi ve özellikleri. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetimi içinde* (5. baskı, ss. 289-310). Nobel Yayınları.
- Çalık, T. (2009). Sınıf yönetimi ile ilgili temel kavramlar. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetimi içinde* (10. baskı, ss. 1-16). Ankara: Pegem Akademi.
- Çar, B. (2021). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi yeterliliklerinin sınıf yönetimi davranışları açısından incelenmesi* (Tez No. 666059). [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çelik, O. T., Açar, D., Tunç, Y., & Candemir, B. (2022). Sınıf öğretmenlerinin çocuklarda yaratıcılığa ilişkin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 1182-1203.
- Çelik, V. (2012). *Sınıf yönetimi*. Nobel Yayıncılık.
- Çiftçi, A. S. (2015). *İlkokul öğretmenlerinin sınıf yönetim tarzları ve demokratik değerlere ilişkin görüşleri arasındaki ilişki* (Tez No. 399329). [Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi-Çanakkale]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem akademi.
- Çubukçu, Z., & Girmen, P. (2008). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin görüşleri. *Bilgi*, (44), 123-142.
- Degnan, K. A., Almas, A. N., & Fox, N. A. (2010). Temperament and the environment in the etiology of childhood anxiety. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(4), 497-517.
- Demirel, Ö. (2000). *Plandan uygulamaya öğretme sanatı*. Pegem A Yayıncılık.
- Demirtaş, B. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık fenomenine duyarlılığı ile matematiksel düşünme becerileri arasındaki ilişki* (Tez No. 513577). [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Demirtaş, H., & Güneş, H. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*. Anı Yayıncılık.
- Demirtaş, H. (2005). Yönetim kuram ve yaklaşımları eğitiminin ilköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi paradigmalarına etkileri. *Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 1-34.

- Demirtaş, H. (2015). Sınıf Yönetiminin Temelleri. H. Kıran (Ed.), *Etkili sınıf yönetimi* içinde (ss. 1-30). Anı Yayıncılık.
- Dikici, A. (2013). Yaratıcılığı destekleyen ilköğretim öğretmenleri indeksi ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 307-324.
- Djigic, G., & Stojiljkovic, S. (2011). Classroom management styles, classroom climate and school achievement. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 29, 819-828.
- Doyle, W. (1980). *Classroom management*. Kappa Delta Phi.
- DuFour, R., & Marzano, R. J. (2015). *Leaders of learning: How district, school, and classroom leaders improve student achievement*. Solution Tree Press.
- Ekici, G. (2004). İlköğretim 1. kademe öğretmenlerinin sınıf yönetimi profillerinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 131(29), 50-60.
- Emmer, E. T., & Stough, L. M. (2001). Classroom management: A critical part of educational psychology, with implications for teacher education. *Educational Psychologist*, 36(2), 103-112.
- Erden, M. (2008). *Sınıf Yönetimi*. Arkadaş Yayınevi.
- Erdoğan, İ. (2001). *Sınıf yönetimi, ders, konferans, panel ve seminer etkinliklerinde başarının yolları*. Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2008). *Sınıf yönetimi*. Alfa Yayınları.
- Ergen, S. (2009). *İlköğretim eğitim sisteminde kalabalık sınıfların yönetimi ve esenyurt ilköğretim okullarında bir araştırma* (Tez No. 271253). [Yüksek lisans tezi, T.C. Beykent Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ertürk, S. (1993). *Eğitimde program geliştirme*. Meteksan.
- Evertson, C. M., & Weinstein, C. S. (2006). Classroom management as a field of inquiry. In C. M. Evertson ve C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research practice and contemporary issues* (pp. 3-16). Routledge.
- Fontana, D., & Abouserie, R. (1993). Stress levels, gender and personality factors in teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 63, 261-270.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
- Freiberg, H. J. (2002). Essential skills for new teachers. *Educational leadership*, 59(6), 56-60.
- Friedman, I. A. (2003). Self-efficacy and burnout in teaching: The importance of interpersonal-relations efficacy. *Social Psychology of Education*, 6(3), 191-215.
- Fullan, M. (2002). The change leader: Beyond instructional leadership. *Educational Leadership*, 59, 16-21.
- Gangal, M. (2020). *Uygulamalı sınıf yönetimi eğitimi ve pedagojik dokümantasyon uygulamalarının okul öncesi eğitim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine etkisi* (Tez No. 656782). [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Geving, A. M. (2007). Identifying the types of student and teacher behaviours associated with teacher stress. *Teaching and Teacher Education*, 23(5), 624-640.
- Girmen, P., Anılan, H., Şentürk, İ., & Öztürk, A. (2006). Sınıf öğretmenlerinin istenmeyen öğrenci davranışlarına gösterdikleri tepkiler. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(15), 235-244.

- Good, T. L., & Brophy, J. E. (2003). *Looking in classrooms* (9th edition). Allyn and Bacon.
- Gökçe, E. (2003). Gelişmiş ülkelerde sınıf öğretmeni yetiştirme uygulamaları. *Eğitimde Yansımaları: VII. Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu Kitabı* içinde (ss. 68-80). Cumhuriyet Üniversitesi.
- Gülay, A., & Altun, T. (2017). Göreve yeni başlayan öğretmenlerin yeterlik algılarının ve karşılaştıkları sorunların belirlenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 738-749.
- Güler, E. (2005). *Liselerde öğretmenlerin sınıf yönetimi* (Tez No. 234712). [Yüksek lisans tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Gülşen, C. (2015a). Sınıfta zaman yönetimi. C. Gülşen (Ed.), *Kuram ve uygulamada sınıf yönetimi* içinde (4. baskı, ss. 101-128). Sözkese.
- Gülşen, C. (2015b). Sınıfta motivasyon sürecinin yönetimi. C. Gülşen (Ed.), *Kuram ve uygulamada sınıf yönetimi* içinde (4. baskı, ss. 165-192). Sözkese.
- Gündüz, H. B. (2004). Eğitim okul ve sınıf yönetimi. Ş. Erçetin & Ç. Özdemir (Ed.), *Sınıf yönetimi* içinde (1. basım, ss. 7-22). Asil Yayıncılık.
- Güneş, F. (2014). *Sınıf yönetimi*. Pegem Akademi.
- Güven, S., & Karşı, M. D. (2014). Sınıf yönetiminin etkililiğini etkileyen faktörlere ilişkin okul müdürlerinin görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23), 1-24.
- Hart, R. (2010). Classroom behaviour management: Educational psychologists' views on effective practice. *Emotional and behavioural difficulties*, 15(4), 353-371.
- Hartley, K. A., & Plucker, J. A., (2014). Teacher use of creativity-enhancing activities in Chinese and American elementary classrooms. *Creativity Research Journal*, 26(4), 389-399.
- Heerey, E. A., & Kring, A. M. (2007). Interpersonal consequences of social anxiety. *Journal of Abnormal Psychology*, 116(1), 125-134.
- Horne, P. E., & Timmons, V. (2009). Making it work: Teachers' perspectives on inclusion. *International journal of inclusive education*, 13(3), 273-286.
- Izgar, H. (2011). *Okul yönetimindeki insan ilişkilerinin sınıf yönetimine etkisi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- İlgar, L. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri üzerine bir araştırma* (Tez No. 219751). [Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karakaya, İ. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri. A. Tanrıöğen (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* içinde. Anı.
- Karaköse, T., Polat, H., Yirci, R., Tülübaş, T., Papadakis, S., Ozdemir, T. Y., & Demirkol, M. (2023). Assessment of the relationships between prospective mathematics teachers' classroom management anxiety, academic self-efficacy beliefs, academic amotivation and attitudes toward the teaching profession using structural equation modelling. *Mathematics*, 11(2), 449.
- Karakütük, K., & Tunç, B. (2004). Okul büyüklüğü sınıf büyüklüğü. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 9-22.
- Karip, E. (2017). *Sınıf yönetimi* (14. baskı). Pegem Akademi.
- Kaya, Z. (2003). *Sınıf yönetimi*. PegemA Yayıncılık.

- Kazan, M. (2021). *Fen bilimleri öğretmenlerinin laboratuvar ve öğretim sürecine ilişkin kaygı düzeylerinin belirlenmesi* (Tez No. 698111). [Yüksek lisans tezi, T.C. Aksaray Üniversitesi-Aksaray]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kendirci, M. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 548663). [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kent-Walsh, J., & Light, J. (2003). General education teachers' experiences with inclusion of students who use augmentative and alternative communication. *Augmentative and alternative communication*, 19(2), 104-124.
- Kılbaş, Ş. (2014). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Akademisyen Yayıncılık.
- Kısaç, İ. (2019). Öğretmen-öğrenci iletişimi. E. Karip (Ed.), *Sınıf yönetimi* içinde (15. baskı, ss. 113-132). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Koçyiğit, M. (2019). *Sınıf yönetimi* (1. baskı). Eğitim Yayınevi.
- Korkmaz, G. E. (2018). Yaratıcı düşünme ve günlük ders planı örneği. H. G. Berkant (Ed.), *Düşünme eğitimi* içinde (ss. 219-235). Paradigma Akademi Yayınları.
- Koutrouba, K., Markarian, D. A., & Sardianou, E. (2018). Classroom management style: Greek teachers' perceptions. *International Journal of Instruction*, 11(4), 641-656.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and psychological measurement*, 30(3), 607-610. <https://doi.org/10.1177/001316447003000308>
- Kula Kartal, S., & Mor Dirlik, E. (2016). Geçerlik kavramının tarihsel gelişimi ve güvenirlikte en çok tercih edilen yöntem: Cronbach Alfa Katsayısı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1865-1879.
- Küçükahmet, L. (Ed.). (2009). *Sınıf yönetimi* (11. baskı). Pegem Yayıncılık.
- Külekçi Akyavuz, E. (2019). Sınıf içi kontrol aracı olarak motivasyon. O. Sarıgöz, R. Tösten & M. Baş (Ed.), *Sınıf yönetimi* içinde (1. baskı, ss. 81-99). Anı Yayıncılık.
- Lampadan, N. (2014). Understanding the causes of anxiety and coping strategies of student teachers during their internship: A phenomenological study. *Catalyst*, 10(2), 34-45.
- Lee, I. R., & Kemple, K. (2014). Preservice teachers' personality traits and engagement in creative activities as predictors of their support for children's creativity. *Creativity Research Journal*, 26(1), 82-94.
- Lee, R. (2013). *Pre-service teachers' personality traits and creative behaviors as predictors of their support of children's creativity*. [Doctoral dissertation, University of Florida-Florida]. https://ufdcimages.uflib.ufl.edu/UF/E0/04/54/25/00001/LEE_I.pdf.
- Lewis, R., Romi, S., Qui, X., & Katz, Y. J. (2005). Teachers' classroom discipline and student misbehaviour in Australia, China, and Israel. *Teaching and Teacher Education*, 21, 729-741.
- Longway, T., & Cockman, N. R. (2002). Insights For Interns: Lessons About Motivation And Classroom Management. *The English Journal*, 91(4), 23-25.
- Manav, F. (2011). Kaygı kavramı. *Toplum Bilimleri*, 5(9), 201-211.
- Marais, P. (2016). "We can't believe what we see": Overcrowded classrooms through the eyes of student teachers. *South African Journal of Education*, 36(2), 1-10.
- Martin, K., Yin, Z., & Baldwin, B. (1998) Construct validation of the attitudes and beliefs classroom control inventory. *Journal of Classroom Interaction*, 33(2), 6-15.

- Marzano, R. J., & Marzano, J. S. (2003). The key to classroom management. *Educational Leadership*, 61(1), 6-13.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2022). *Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğü okullar ve diğer kurumlar*. <https://www.meb.gov.tr/baglantilar/okullar/index.php?ILKODU=25>.
- MEB (2024). *2024-2028 Stratejik Planı*. <https://sgb.meb.gov.tr/yayinlarimiz/yayin/112>
- Moghtadaie, L., & Hoveida, R. (2015). Relationship between academic optimism and classroom management styles of teachers-case study: Elementary school teachers in Isfahan. *International Education Studies*, 11(8), 184-192.
- Montgomery, C., & Rupp, A. (2005). A meta-analysis for exploring the diverse causes and effects of stress in teachers. *Canadian Journal of Education*, 28(3), 458-486.
- Morris-Rothschild, B. K., & Brassard, M. R. (2006). Teachers' conflict management styles: The role of attachment styles and classroom management efficacy. *Journal of School Psychology*, 44(2), 105-121.
- Ngidi, D. P., & Sibaya, P. T. (2003). Student teacher anxieties related to practice teaching. *South African Journal of Education*, 23(1), 18-22.
- Norris, J. A. 2003. Looking at classroom management through a social and emotional learning lens. *Theory and Practice*, 4(42), 313.
- Nussbaum, M. C. (2011). *Creating capabilities: The human development approach*. Harvard University Press.
- OECD (2019). *Education at a glance 2019: OECD indicators*. Paris: OECD Publishing.
- Okebukola, P. A., & Jegede, O.F. (1989). Determinants of occupational stress among teachers in Nigeria. *Educational Studies*, 15(1), 23-36.
- Okwori, R. O., Owodunni, S. A., & Balogun, M. A. (2015). Classroom Management Styles and Students' Performance in Basic Technology: A Study of Junior Secondary School in Bariga metropolis, Lagos State, Nigeria. *Journal of Educational Policy and Entrepreneurial Research*, 2(5), 115-123.
- Oliver, R. M., & Reschly, D. J. (2007). Effective Classroom Management: Teacher Preparation and Professional Development. TQ Connection Issue Paper. *National comprehensive center for teacher quality*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED543769.pdf>
- Özdemir, M. Ç. (2017). *Sınıf yönetimi*. Pegem Atıf İndeksi Yayınları.
- Özden, Y. (2002). Sınıf içinde öğrenme öğretme ortamının düzenlenmesi. E. Karip (Ed.), *Sınıf yönetimi içinde* (ss. 35-69). Pegem Yayınları.
- Özkul, R. (2021). *Öğretmenlerin öz-yeterlik algısı, sınıf yönetimi kaygısı ve öğrenci kontrol ideolojileri arasındaki ilişkilerin analizi* (Tez No. 666341). [Doktora tezi, T.C İnönü Üniversitesi-Malatya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özkul, R., & Dönmez, B. (2019). Sınıf yönetimi kaygısı: Bir ölçek geliştirme çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 673-694.
- Özmuş, M. (2012). Öğretmen eğitiminde yaratıcılık ve inovasyon. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 3(20), 731-746.
- Öztürk, B. (2003). Sınıfta istenmeyen davranışların önlenmesi ve giderilmesi. E. Karip (Ed.), *Sınıf yönetimi içinde* (ss. 131-166). Pegem A yayıncılık.
- Öztürk, E. (2001). Yaratıcılık ve eğitim. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(1), 158-164.

- Öztürk, Ş. (2004). Eğitimde yaratıcı düşünme. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 77-84.
- Özyürek, M. (2001). *Sınıf yönetimi*. Karatepe Yayınları.
- Park, A. (2011). The two faces of anxiety. *Time*, 178(22), 54-62.
- Pehlivan, N. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık düzeyleri ile yaratıcılığı destekleme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 584361). [Yüksek lisans tezi, T.C. Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Poulou, M. (2007). Student teachers' concerns about teaching practice. *European Journal of Teacher Education*, 30(1), 91-110.
- Psunder, M. (2005). How effective is school discipline in preparing students to become responsible citizens? Slovenian teachers' and students' views. *Teaching and Teacher Education*, 21(3), 273-286.
- Rajagopalan, K. (2005). Non-native speaker teachers of English and their anxieties: Ingredients for an experiment in action research. In E. Llorca (Ed.), *Non-native language teachers: Perceptions, challenges and contributions to the profession* (pp. 283-303). Springer.
- Ritter, J. T., & Hancock, D. R. (2007). Exploring the relationship between certification sources, experience levels, and classroom management orientations of classroom teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23(7), 1206-1216.
- Riza, B. (2012). *Yaratıcılıkla ilgili kavramların okulöncesi eğitimde yerverilmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi* (Yakın Doğu Okulöncesi Eğitim Merkezi örneği). [Yüksek lisans tezi, K.K.T.C. Yakın Dogu Üniversitesi-Lefkoşa]. <http://docs.neu.edu.tr/library/6294936085.pdf>.
- Robson, C. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri: Gerçek dünya araştırması* (Ed. Ş. Çınkır & N. Demirkasımoğlu,). Anı Yayıncılık.
- Rowsey, R. E., & Ley, T. C. (1986). Perception of teachers' salary and non-benefits. *Journal of Teacher Education*, 37, 42-45.
- Saadat Bonab, H., & Essmati, A. (2015). Classroom management. *Cumhuriyet Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Fen Bilimleri Dergisi*, 36(3), 3515-3529.
- Sabancı, A. (2014). Sınıf yönetiminin temelleri. M. Çelikten & M. Teyfur (Ed.), *Yapılandırmacı yaklaşıma göre sınıf yönetimi içinde* (3. baskı, ss. 1-24). Anı Yayıncılık.
- Sadıç, T., & Alıcı, B. (2021). Öğretmenlerin yaratıcılığı besleme davranışı ölçeğinin türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 10(3), 1203-1214.
- Sadık, F. (2016). Sınıf yönetiminde temel kavramlar. Y. A. Arnas & F. Sadık (Ed.), *Okul öncesinde sınıf yönetimi içinde* (ss. 1-20). Pegem Yayıncılık.
- Sadık, F., & Nasırcı, H. (2018). Ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Bilimsel Eğitim Araştırmaları*, 3(2), 9-13.
- Sarı, H., & Dilmaç, B., (2004). Sınıf yönetiminin temelleri. M. Gürsel, H. Sarı & B. Dilmaç (Ed.), *Sınıf yönetimi içinde* (ss. 71-98). Eğitim Kitabevi.
- Sarıçoban, A. (2005). Classroom management skills of the language teachers. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1), 1-11

- Sarıtaş, M. (2000). Sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kurallar geliştirme ve uygulama. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar* içinde (ss. 47-90). Nobel Yayın Dağıtım.
- Sarıtaş, M. (2003). *Sınıf yönetimi ve disiplini ile ilgili kurallar geliştirme ve uygulama, sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar*. Nobel Yayıncılık.
- Savage, T. V., & Savage, M. K. (2009). *Successful classroom management and discipline: Teaching self-control and responsibility* (3rd ed.). Sage.
- Scheffer, M., Baas, M., & Bjordam, T. K. (2017). Teaching originality? Common habits behind creative production in science and arts. *Ecology and Society*, 22(2). <https://doi.org/10.5751/es-09258-220229>
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmenlerin hizmetiçi eğitiminde yeni yaklaşımlar. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 83-95.
- Shepherd, T. L., & Linn, D. (2014). *Behavior and classroom management in the multicultural classroom: Proactive, active, and reactive strategies*. SAGE Publications.
- Shin, S., & Koh M. S. (2007). A cross-cultural study of teachers' beliefs and strategies on classroom behavior management in urban American and Korean school systems. *Education and Urban Society*, 39(2), 286-309.
- 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.
- Stephens, P., Kyriacou C., & Tønnessen F. E. (2005). Student teachers' views of pupil misbehaviour in classrooms: a norwegian and an english setting compared. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 49(2), 203-216.
- Strahan, E. Y. (2003). The effects of social anxiety and social skills on academic performance. *Personality and Individual Differences*, 34, 347-366.
- Soto, G., Müller, E., Hunt, P., & Goetz, L. (2001). Critical issues in the inclusion of students who use augmentative and alternative communication: An educational team perspective. *Augmentative and Alternative Communication*, 17(2), 62-72. <https://doi.org/10.1080/aac.17.2.62.72>
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı düşünce* (2. baskı). Evrim Yayınları.
- Şahin, Ç. (2003). Değişen dünyada sınıf öğretmenlerinin değişen toplumsal ve yaratıcılık rolleri. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 1-9.
- Şahin, İ., & Altunay, U. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışları. *İlköğretim Online*, 10(3), 905-918.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Pearson.
- Taş, A. (2016). Sınıf yönetimini etkileyen etmenler. H. Kıran & K. Çelik (Ed.), *Etkili sınıf yönetimi* (12. basım, s. 33-50). Anı Yayıncılık.
- Türk Dil Kurumu. (2023). *Türk Dil Kurumu sözlükleri*. www.tdk.gov.tr.
- Uğurlu, C. T. (2016). *Sınıf yönetimi*. Anı Yayınları.
- Urhahne, D. (2015). Teacher behavior as a mediator of the relationship between teacher judgment and students' motivation and emotion. *Teaching and Teacher Education*, 45, 73-82.
- Uriegas, B., Kupczynski, L., & Mundy, M. A. (2014). A comparison of traditional and alternative certification routes on classroom management. *Sage Open*, 4(4), 1-6.

- Uyanık Balat, G. (2013). Sınıf yönetimi kavramı ve sınıf yönetimi modelleri. H. Uyanık Balat & H. Bilgin (Ed.), *Okul öncesi eğitimde sınıf yönetimi* içinde (2. baskı, ss. 1-11). Eğiten Kitap.
- Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research*, 54(2), 143-178.
- Wilson, B., Ireton, E., & Wood, J. A. (1997). Beginning teacher fears. *Education*, 117(3), 396-402.
- Wong, H., & Wong, R. (2009). *The first days of school*. Harry K. Wong Publications, Inc.
- Yaka, A. (2006). Sınıf yönetimi modelleri (yaklaşımları). M. Yılman (Ed.), *Sınıf yönetimi* içinde (ss. 37-44). Nobel.
- Yalçın, B. Y. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin benimsedikleri sınıf yönetimi stilleri ile olumlu sınıf iklimi oluşturma yeterlikleri arasındaki ilişki* (Tez No. 663703). [Yüksek lisans tezi, T.C. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yalçınkaya, M. (2005). Okul ve sınıf ortamı. D. Ekiz & H. Durukan (Ed.), *Öğretmenlik mesleğine giriş* içinde (ss. 79-104). Lisans Yayıncılık.
- Yenilmez, K., & Özabacı, N. Ş. (2003). Yatılı öğretmen okulu öğrencilerinin matematik ile ilgili tutumları ve matematik kaygı düzeyleri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 132-146.
- Yenilmez, K., & Yolcu, B. (2007). Öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(18), 95-105.
- Yıldırım, C. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin sınıflarında sergiledikleri davranışlar ve kullandıkları sınıf yönetim modelleri* (Tez No. 322256). [Yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi-Burdur]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldız Kuzgun, D. D. (2004). *Eğitimde bireysel farklılıklar*. Nobel Yayıncılık.
- Yolcu, H. (2011). Sınıf yönetimini etkileyen etmenler. C. Gülşen (Ed.), *Sınıf yönetimi* içinde (ss. 21-52). Anı Yayıncılık.
- Yüner, B., & Özdemir, M. (2020). Okul yenilikçiliği ile öğretmen yaratıcılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 50, 162-179.
- Zhai, F., Raver, C. C., & Li-Grining, C. P. (2011). Classroom-based interventions and teachers' perceived job stressors and confidence: Evidence from a cluster randomized controlled trial in head start settings. *Early Childhood Research Quarterly*, 26, 442-452.

EKLER

EK-1. Kişisel Bilgi Formu

Sn. Katılımcı,

Bu araştırmada kalabalık sınıflarda öğretmenlerin sınıf yönetim stilleri ve sınıf yönetimi kaygısı ile öğrencilerin yaratıcılığını besleme davranışları arasındaki ilişkinin analiz edilmesi amaçlanmaktadır. Araştırma ölçeği dört bölümden oluşmaktadır. Araştırma ölçeğinin birinci bölümünde kişisel bilgiler, ikinci bölümünde öğretmenlerin sınıf yönetimi stillerini ölçümlemeye yönelik Sınıf Yönetimi Stilleri Ölçeği, üçüncü bölümde öğretmenlerin sınıf yönetimi kaygılarını ölçümlemeye yönelik Sınıf Yönetimi Kaygısı Ölçeği ve dördüncü bölümde öğretmenlerin öğrencilerin yaratıcılığını besleme davranışlarını ölçümlemeye yönelik Yaratıcılığı Besleme Davranışı Ölçeği bulunmaktadır. Bu çalışmaya vereceğiniz cevaplar sadece bilimsel amaçlı kullanılacak olup, hiçbir şekilde isim vs. belirtilerek açıklama yapılmayacaktır. Çalışmaya vereceğiniz katkılardan ve samimi cevaplardan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

BÖLÜM 1: KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek

Öğretim verdiğiniz sınıfın mevcudu:

Deneyim süreniz :

Branşınız :

Sınıfın metrekaresine göre sınıf mevcudunu nasıl değerlendirirsiniz?

() Sınıf büyüklüğüne göre öğrenci sayısı fazla

() Sınıfın büyüklüğüne göre öğrenci sayısı ideal

EK-2. Sınıf Yönetimi Stilleri Ölçeği

Aşağıda sınıf yönetimi stillerinize ait düşüncelerinizi içeren örnek durumlar verilmiştir. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmadan size uygun seçeneği işaretleyiniz.

Madde No.	Madde	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Derecede Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.	Eğer bir öğrenci sınıf içi düzeni bozarsa, tartışmasız onu engellerim.					
2.	Öğrencilerime kuralları zorla kabul ettirmek istemem.					
3.	Öğrencilerin öğrenmeleri için sınıf sessiz olmalıdır.					
4.	Hem öğrencilerin öğrendikleri konuyla hem de nasıl öğrendikleriyle ilgilenirim.					
5.	Eğer bir öğrenci ev ödevini geç getirirse, bu benim problemim değildir.					
6.	Öğrenciyi azarlamak istemem, çünkü onun duygularını incitebilirim.					
7.	Sınıf hazırlıkları öğretim faaliyetleri için değerli değildir.					
8.	Öğrencilerime her zaman kararlarımın ve kurallarımın nedenlerini açıklamaya çalışırım.					
9.	Geç kalan bir öğrencinin “özür dilemesini “ kabul etmem.					
10.	Benim için öğrencinin duygusal olarak iyi durumda olması sınıf kontrolünden daha önemlidir.					
11.	Öğrencilerim, eğer konuyla ilgili soruları varsa, benim sunumumu bölerek sorularını sorabileceklerini anlamışlardır.					
12.	Eğer bir öğrenci izin isterse, her zaman izin veririm.					

EK-3. Sınıf Yönetimi Kaygısı Ölçeği

Aşağıda sınıf yönetimi kaygı durumunuza ait düşüncelerinizi içeren örnek durumlar verilmiştir. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmadan size uygun seçeneği işaretleyiniz.

Sıra No.	Madde	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Derecede Katılmıyorum	Katıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1.	Derslerimi planlanan zaman dilimi içerisinde gerçekleştirememek beni kaygılandırır.					
2.	Konuları müfredata uygun olarak yetiştirememek beni kaygılandırır.					
3.	Öğrenmeye ayrılan zamanın çoğunu etkili kullanamamak beni kaygılandırır.					
4.	Farklı etkinlikleri ders süresi içerisinde yetiştirememek beni kaygılandırır.					
5.	Öğrencilerin istenmeyen davranışlarını değiştirememek beni kaygılandırır.					
6.	Öğrencilerin dersi ciddiye almaması beni kaygılandırır.					
7.	Derse karşı isteksiz öğrencileri istekli hale getirememek beni kaygılandırır.					
8.	Ders anlatırken öğrencilerin sıkılacağı düşüncesi beni kaygılandırır.					
9.	Bütün öğrencilerin öğrenmeye aktif katılımını sağlayamamam beni kaygılandırır.					
10.	Meraklı ve öğrenmeye istekli olan öğrencilerin beklentilerini karşılayamamak beni kaygılandırır.					
11.	Öğrencilerin ilgisini derse çekememek beni kaygılandırır.					
12.	Öğrencilerin dikkatini çekememek beni kaygılandırır.					
13.	Sınıf kurallarının uygulanmasında adil olamamak beni kaygılandırır.					
14.	Öğrenciler arasındaki çatışmaları yönetememek beni kaygılandırır.					
15.	Öğrencilerle ilgili yanlış kararlar almak beni kaygılandırır.					
16.	Öğrencilere iyi bir örnek olamamak beni kaygılandırır.					
17.	Bütün öğrencilere eşit mesafede olamamak beni kaygılandırır.					
18.	Öğrencilerin güvenini kazanamamak beni kaygılandırır.					
19.	Öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun davranamamak beni kaygılandırır.					
20.	Öğrencilerle sağlıklı iletişim kuramamak beni kaygılandırır.					
21.	Türkçeyi düzgün kullanamamak beni kaygılandırır.					
22.	Konuşmamın öğrenciler tarafından anlaşılamaması beni kaygılandırır.					
23.	Öğrencilerle olumlu ilişki kuramamak beni kaygılandırır.					

EK-4. Yaratıcılığı Besleme Davranışı Ölçeği

Aşağıda yaratıcılığı besleme davranışına ait düşüncelerinizi içeren örnek durumlar verilmiştir. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmadan size uygun seçeneği işaretleyiniz.

Madde No.	Madde	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.	Temel bilgi ve becerilerin yeterli şekilde öğrenilmesinin üzerinde dururum.					
2.	Öğrencilere eleştirel düşünebilmeleri için fikirleri hakkında soru sorarım.					
3.	Öğrencilere kendi kendilerini değerlendirme ve yargılamaları için fırsat tanırım.					
4.	Öğrenciler, öğrenmelerini farklı durumlarda kullanmaları için hazırdır.					
5.	Her öğrencinin sorusunu önemserim.					
6.	Öğrencilerden grup içinde iş birliği hâlinde çalışmalarını beklerim.					
7.	Öğrencileri, öğrenirken farklı kaynaklara başvurmaları için yönlendiririm.					
8.	Öğrencileri konunun temelini, esasını öğrenmeleri için cesaretlendiririm.					
9.	Eğitim biliminin bir parçası olarak, düzenli şekilde grup ödevleri veririm.					
10.	Öğrencilere, fikir ve düşüncelerini paylaşma fırsatı veririm.					
11.	Öğrencilerin daha fazlasını düşünmeleri için fikirlerini sorarım.					
12.	Öğrencilere, fikir ve düşüncelerini paylaşma fırsatı veririm.					
13.	Öğrencilerin fikirlerine hemen tepki vermem, onlara zaman tanımayı tercih ederim.					
14.	Öğrencilerin düşüncelerindeki gelişimi takip ederim.					
15.	Problemlili öğrencileri dinlemeye açığımdır.					

EK-5. Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğü Uygulama İzni

T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-36648235-605.01-73741025
Konu : Araştırma Uygulama İzni
(Ahmet ÇUBUKÇU)

04/04/2023

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Yakutiye Kaymakamlığı (İlçe MEM)'nin 30.03.2023 tarihli ve E.73379236 sayılı yazısı.

İlgi yazı gereği; Yakutiye ilçesi Ömer Nasuhi Bilmen Ortaokulu Görsel Sanatlar Öğretmeni Ahmet ÇUBUKÇU'nun Eğitim Bilimleri Alanında Yüksek Lisans çalışması kapsamında Müdürlüğümüze bağlı Palandöken ve Yakutiye ilçesinde bulunan ortaokullarda *"Kalabalık Sınıflarda Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Kaygısı ve Yönetim Stillerinin Öğrencilerin Yaratıcılığını Besleme Davranışları Üzerindeki Etkisi"* adlı uygulama çalışması için izin talebinde bulunulmuştur.

İlgi yazı ve ekleri, Bakanlığımızın 21.01.2020 tarihli ve E.1563890 (2020/2) sayılı genelgesi çerçevesinde Komisyonumuzca incelenmiş olup; *"Araştırmaların, Eğitim Öğretim Faaliyetlerini Aksatmayacak Şekilde, gönüllük esasıyla ve varsa veli onay belgesinin onaylatılması"* ve komisyon kararlarında belirtilen veri toplama araçlarının kullanılarak araştırma uygulama çalışmalarının yapılması, yapılan çalışmalarının sonuçlarının birer örneğinin Müdürlüğümüz, Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü (AR-GE Birimi)'ne gönderilmesi ve çalışmaların bir eğitim öğretim yılını kapsayacak şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Salih KAYGUSUZ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Lokman DÜZGÜN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek: İlgi Yazı (1 Adet Dosya)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Muratpaşa Mah Yönetim Cad. Hükümet Konağı İl MEM KAT:3
Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon No : 0 (442) 234 48 00
E-Posta: arge25@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Bilgi için: H TEMEL
Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
İnternet Adresi: erzurummem@meb.gov.tr
Faks: 4422351032
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden f75d-46f5-35bf-9a07-5598 kodu ile teyit edilebilir.



EK-6. Etik Kurul İzni

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL BAŞKANLIĞI
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu
ERZURUM

Toplantının Mahiyeti :Etik Kurul
Toplantının Tarihi :25.05.2023
Toplantının Sayısı :06

Karar-43: Danışmanlığını Dr.Öğr. Üyesi Canan ALBEZ'in yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Ahmet ÇUBUKCU'nun "Kalabalık Sınıflarda Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Kaygısı Ve Yönetim Stillerinin Öğrencilerin Yaratıcılığını Besleme Davranışları Üzerindeki Etkisi" isimli yüksek lisans tez çalışması ile ilgili etik kurul onay belgesi talebi ile ilgili husus görüşüldü

Yapılan görüşmelerden sonra adı geçenin "Kalabalık Sınıflarda Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Kaygısı Ve Yönetim Stillerinin Öğrencilerin Yaratıcılığını Besleme Davranışları Üzerindeki Etkisi" isimli tez çalışması ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına,

oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK
Birim Etik Kurul Başkanı

Prof.Dr. İhsan Sabri BALKAYA
Birim Etik Kurul Başkan Yardımcısı

Prof. Dr. Betül ASLAN
Birim Etik Kurul Üyesi

Prof.Dr. Muhsine BÖREKÇİ
Birim Etik Kurul Üyesi

Prof.Dr. Mustafa CİHAN
Raportör

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu Karar Formu

KARAR BİLGİLERİ	Toplantı Sayısı: 06 Karar No: 43	Toplantı Tarihi: 25.05.2023
	Aşağıda bilgileri verilen yüksek lisans tez ile ilgili çalışmanın, etik ilkeler açısından değerlendirilmesi isteği ile ilgili husus görüşüldü. Yapılan görüşmelerden sonra; söz konusu yüksek lisans tez ile ilgili yapılacak çalışma için, araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak konuyla ilgili çalışmanın gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına, Etik Kurulu oy birliği ile karar vermiştir.	
ÇALIŞMA BİLGİLERİ	Proje Yürütücüsü: Ahmet ÇUBUKCU Çalışma Konusu: Kalabalık Sınıflarda Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Kaygısı Ve Yönetim Stillerinin Öğrencilerin Yaratıcılığını Besleme Davranışları Üzerindeki Etkisi	

EĞİTİM BİLİMLERİ BİRİM ETİK KURULU		İMZA
Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK	Etik Kurul Başkanı	
Prof.Dr. İhsan Sabri BALKAYA	Etik Kurul Başkan Yardımcısı	
Prof. Dr. Betül ASLAN	Etik Kurul Üyesi	
Prof. Dr.Muhsine BÖREKÇİ	Etik Kurul Üyesi	
Prof. Dr. Mustafa CİHAN	Etik Kurul Raportörü	

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurul Başkanlığı
PROJE DEĞERLENDİRME FORMU

Projenin/Çalışmanın Adı: Danışmanlığını Dr.Öğr. Üyesi Canan ALBEZ'in yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Ahmet ÇUBUKCU'nun "Kalabalık Sınıflarda Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Kaygısı Ve Yönetim Stilllerinin Öğrencilerin Yaratıcılığını Besleme Davranışları Üzerindeki Etkisi" isimli yüksek lisans tez çalışması ile ilgili Etik Kurul uygunluk onay belgesi talep edilmesi.

Gönderildiği Tarih:25.05.2023

Teslim Tarihi: 25.05.2023

Değerlendirenin Adı Soyadı: **Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı Adına**

Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK
Etik Kurul Başkanı

İmza :

Bu Yüksek Lisans Tez uygundur: ☒

Gerekçe/Açıklama: Yapılacak çalışmada yaklaşım ve yöntemler dikkate alınarak, konu ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel açıdan herhangi bir sakınca bulunmamaktadır.

Bu Yüksek Lisans Tez uygun değildir: ☐

Gerekçe/Açıklama

ÖZ GEÇMİŞ

İlk orta ve lise öğrenimimi Erzurum'da tamamladı. 1997 yılında Atatürk Üniversitesi Meslek Yüksek Okulu İnşaat Bölümü'nde ön lisans eğitimine başladı. Ardından 2004 yılında Atatürk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanat Eğitimi bölümünde lisans eğitimimi tamamladı. Aynı yıl Ağrı Doğubayazıt Yatılı Bölge Okulu'na resim öğretmeni olarak atandı. 2006 yılında Erzurum Yakutiye Ömer Nasuhi Bilmen Ortaokulu'na tayin oldu. Halen aynı okulda görsel sanatlar öğretmeni olarak görevime devam etmektedir.

