

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

OKUL KÜLTÜRÜ İLE ÖĞRETMENLERİN SINIF
YÖNETİMİ BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Kader MAVUZER

İstanbul

Ocak, 2023

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

OKUL KÜLTÜRÜ İLE ÖĞRETMENLERİN SINIF YÖNETİMİ
BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Kader MAVUZER

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Esra TÖRE

İstanbul

Ocak, 2023

TEZ ONAYI

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

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

Danışman Doç. Dr. Esra TÖRE

Üye: Doç. Dr. Bilal YILDIRIM

Üye: Doç. Dr. Durmuş ÜMMET

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

Doç. Dr. Erhan İÇENER
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “Okul Kültürü İle Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

Kader MAVUZER

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN OKUL KÜLTÜRÜ ALGISI İLE SINIF YÖNETİMİ BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİNİNCELENMESİ

Kader MAVUZER

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Esra TÖRE

Ocak, 2023 – 85 Sayfa

Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin okul kültürü algısı ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu araştırmada nicel araştırma modellerinden ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın çalışma grubu 2021-2022 eğitim öğretim yılında İstanbul İli Eyüp Sultan ilçesinde resmi ilkokul, ortaokul ve lise kurumlarında görev yapan 387 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği ile Okul Kültür Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen verilere testlerden t testi, ANOVA (Post Hoc Scheffe ve Games Howell), korelasyon, basit ve çoklu regresyon analizleri yapılarak çözümlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde okul kültürü ve sınıf yönetimi beceri düzeyleri cinsiyet, kıdem, yaş, sınıf mevcudu ve eğitim durumu göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Aynı zamanda okul kademesi, okul mevcudu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Destek kültürü, başarı kültürü ve bürokratik kültür ile sınıf yönetimi becerileri arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyli anlamlı ilişki olduğu; görev kültürü ile sınıf yönetimi becerileri arasında ise orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Okul kültürünün alt boyutları ayrı ayrı incelendiğinde destek kültürü, başarı kültürü, görev kültürü ve bürokratik kültürün sınıf yönetimi becerilerini yordadığı; ancak bu dört alt boyuttan en fazla görev kültürünün öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini etkilediği bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okul Kültürü, Sınıf Yönetimi Becerisi, Öğretmen.

ABSTRACT

EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL CULTURE AND TEACHERS' CLASSROOM MANAGEMENT

Kader MAVUZER

Master, Education Management and Supervision

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Esra TÖRE

January, 2023– 85 Pages

The aim of this study is to examine the relationship between teachers' perception of school culture and classroom management skills. In this study, the relational survey method, one of the quantitative research models, was used. The sample of the study consists of 387 teachers working in official primary, secondary and high school institutions in Eyüp Sultan district of Istanbul in the 2021-2022 academic year. Classroom Management Skills Scale and School Culture Scale were applied in the research. The data obtained in the research were analyzed by performing T test, ANOVA (Post Hoc Scheffe and Games Howell), correlation, simple and multiple regression analysis. When the findings obtained from the research were examined, school culture and classroom management skill levels did not differ significantly according to gender, seniority, age, class size and educational status. At the same time, it was seen that there was a significant difference according to the school level and school size variables. There is a positive and low-level significant relationship between support culture, success culture, bureaucratic culture and classroom management skills; It was found that there was a moderate and positive significant relationship between task culture and classroom management skills. When the sub-dimensions of school culture are examined separately; support culture, success culture, duty culture and bureaucratic culture predict classroom management skills; however, it was found that the task culture most affected the classroom management skills of the teachers out of these four sub-dimensions.

Keywords: School Culture, Classroom Management Skills, Teacher

ÖN SÖZ

Okul Kültürü İle Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi araştırmamdaki her aşamada bana yardımcı olan değerli tez danışmanım Doç. Dr. Esra TÖRE'ye teşekkürlerimi sunarım. Yüksek lisans eğitimim boyunca benden desteklerini esirgemeyen değerli çocuklarım Fatih Yusuf ve Salih PINARBAŞI'na ve değerli aileme teşekkürlerimi, sevgilerimi sunarım. Değerli babam Tahsin MAVUZER'e ve değerli merhum annem Huriye MAVUZER'e çalışmalarımı ithaf edip kendilerini sevgi ve saygıyla anarım.

Kader MAVUZER
İstanbul-2022

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	iv
ÖN SÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	2
1.4. Varsayımlar	4
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	4
İKİNCİ BÖLÜM.....	5
LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	5
2.1. Okul Kültürü	5
2.1.2.Örgüt Kültürü.....	8
2.1.3. Örgüt Kültürünün Öğeleri	10
2.1.3.1. Değerler.....	11
2.1.3.2.Normlar	11
2.1.3.3. İnançlar ve Sayılıtlar	12
2.1.3.4. Törenler	12
2.1.3.5. Semboller	12
2.1.3.6. Hikayeler	13
2.1.4. Örgüt Kültürünün Önemi	13

2.2.1. Okul Kültürünün Oluşturulması.....	14
2.2.2. Okul Kültürünün Alt Boyutları	15
2.2.2.1. Destek Kültürü	16
2.2.2.2. Bürokratik Kültürü	16
2.2.2.3. Başarı Kültürü	16
2.2.2.4. Görev Kültürü.....	16
2.3. Sınıf Yönetimi.....	17
2.3.1. Sınıf Yönetiminin Alt Boyutları	19
2.3.1.1. Sınıfın Fiziksel Düzeni.....	19
2.3.1.2. Öğrenme Öğretme Süreci.....	19
2.3.1.3. İletişim	20
2.3.1.4. Davranış Yönetimi	21
2.3.1.5. Motivasyon.....	22
2.4. Okul Kültürü ile İlgili Yapılmış Araştırmalar.....	24
2.5. Sınıf Yönetimi ile İlgili Yapılan Araştırmalar	27
2.6. Okul Kültürü ile Sınıf Yönetimi Arasındaki ilişkinin İncelenmesi İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	32
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	34
YÖNTEM.....	34
3.1.Araştırmanın Modeli	34
3.2. Evren ve Örneklem	34
3.3.Veritoplama Araçları	35
3.3.1. Demografik Bilgi Formu.....	35
3.3.2. Okul Kültürü Ölçeği.....	36
3.3.3. Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği	36
3.4.Verilerin Toplanması	37
3.5. Verilerin Analizi.....	37
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	39
BULGULAR	39
4.1. Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları ve Sınıf Yönetimi Becerileri Düzeyine İlişkin Bulgular	39
4.2. Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları ve Sınıf Yönetimi Becerilerinin Cinsiyet,	

Eğitim Durumu, Kıdem, Yaş, Görev Yaptıkları Okul Kademesi, Sınıf ve Okul Mevcudu Değişkenlerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular	39
4.2.1. Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları ile Sınıf Yönetimi Becerilerinin Karşılaştırılması	39
Tablo 4. 2: Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları ve Sınıf Yönetimi Becerilerinin Cinsiyetlerine Göre İncelenmesine Yönelik T-Testi Bulguları	40
4.2.2. Eğitim Durumuna Göre Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları İle Sınıf Yönetimi Becerilerinin Karşılaştırılması	40
4.2.3. Kıdem Durumuna Göre Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları İle Sınıf Yönetimi Becerilerinin Karşılaştırılması	41
4.2.4. Yaş Göre Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları ile Sınıf Yönetimi Becerilerinin Karşılaştırılması	42
4.2.5. Okul Kademesine Göre Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları İle Sınıf Yönetimi Becerilerinin Karşılaştırılması	43
4.2.6. Okul Mevcuduna Göre Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları İle Sınıf Yönetimi Becerilerinin Karşılaştırılması	44
4.2.7. Sınıf Mevcuduna Göre Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları İle Sınıf Yönetimi Becerilerinin Karşılaştırılması	46
4.3. Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları İle Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi.....	47
4.4. Öğretmenlerin Okul Kültürü Algılarının Sınıf Yönetimi Becerilerini Yordamasına İlişkin Bulgular	47
BEŞİNCİ BÖLÜM	50
TARTIŞMA VE DEĞERLENDİRME	50
5.1.Tartışma ve Sonuçlar.....	50
5.1.1. Birinci Alt Amaca Yönelik Tartışma ve Sonuç	50
5.1.2. İkinci Alt Amaca Yönelik Tartışma ve Sonuç	50
5.1.3. Üçüncü Alt Amaca Yönelik Tartışma ve Sonuç	51
5.1.4. Dördüncü Alt Amaca Yönelik Tartışma ve Sonuç	52
5.1.5. Beşinci Alt Amaca Yönelik Tartışma ve Sonuç	53
5.2. Öneriler	54
KAYNAKÇA	56
EKLER.....	70
ÖZGEÇMİŞ.....	76

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3. 1: Katılımcıların Demografik Bilgileri	35
Tablo 3. 2: Ölçeklerin Basıklık ve Çarpıklık Değerleri ile Güvenirlik Katsayıları	37
Tablo 4. 1: Okul Kültürü ve Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeklerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	40
Tablo 4. 2: Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre T-Testi Bulguları.....	40
Tablo 4. 3: Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına T-Testi Bulguları.....	41
Tablo 4. 4: Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre ANOVA Analizi Bulguları.....	42
Tablo 4. 5: Öğretmenlerin Yaşlarına Göre ANOVA Analizi Bulguları	43
Tablo 4. 6: Okul Kademelerine Göre ANOVA Analizi Bulguları.....	44
Tablo 4. 7: Okul Mevcuduna Göre ANOVA Analizi Bulguları	45
Tablo 4. 8: Sınıf Mevcuduna Göre T-Testi Bulguları.....	47
Tablo 4. 9: Korelasyon Analizi Sonuçları.....	47
Tablo 4. 10: Basit Regresyon Sonuçları.....	48
Tablo 4. 11: Çoklu Regresyon Sonuçları	49



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Gelişen teknolojiyle birlikte 21. Yüzyıl bilgi çağı haline gelmiş ve bireyin eğitiminde büyük paya sahip olan okullar önem kazanmıştır. Bu gelişme okul kültürü olgusunun da daha fazla dikkat çekmesine zemin hazırlamıştır (Başar, 2016: 12).

Eğitim, davranış değiştirmenin sağlanabilmesi için ortaya konulan çabadır. Bireylerin sahip olduğu eğitim seviyesinin derecesini ortaya koyan davranışların tümüdür. Bunun yanında eğitim ne kadar yükselirse yükselsin birçok noktada bireylerin uyması gereken yasal düzenlemelere uymadığı görülmektedir. Bu davranışların süreklilik kazanması durumunda öğretilmiş ama eğitilmemiş anlamına gelmektedir. Bu durumda öğrenme için kullanılan kaynakların insanları hedefe yeterince götüremediği söylenmektedir. Bireyin eğitim sürecine dahil olmaması veya eğitim sürecinden beklenen kazanımları sağlayamaması hem bireysel hem de toplumsal bir problem olarak görülmektedir. Gelişmiş bir toplum için belli bir genel kültür düzeyine ulaşmış ve gerekli becerileri edinmiş bireylere gereksinim duyulmaktadır (Recepoglu, 2014).

Eğitimin en önemli aktarıcıları öğretmenlerdir. Öğretmenler eğitim camiasının en etkin yapıtaşları olarak görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlik mesleğinin eğitimde lokomotif görevi gördüğü anlaşılmaktadır. Aynı zamanda öğretmenler okul kültürünün de en önemli paydaşlarından biridir (Başar, 2016: 12).

Okulların kendine has farklı kültürleri vardır ve kültürün okulların gelişmesinde, değişime ayak uydurmasında ve varlığını sürdürmesinde önemi büyüktür. Okul kültürü güçlü ve olumlu olduğunda okula bağlılığı, iş verimliliğini, motivasyonu ve başarıyı arttırmakta olup öğretmen ve öğrencilerin davranışlarını şekillendirmektedir (Recepoglu, 2014: 218). Kaliteli, olumlu ve güçlü okul kültürü ise kaliteli bir eğitim yönetimin sonucunda ortaya çıkmaktadır. Kaliteli, güçlü bir okul kültürü öğretmen performansını doğrudan etkilemekte ve sınıf yönetimindeki başarısının artmasını sağlamaktadır (Bayrakçı, 2014: 195). Sınıf yönetiminin niteliği de eğitim

yönetiminin niteliğini etkilemektedir. Başka bir ifadeyle eğitim yönetiminin niteliği sınıf yönetimi ile orantılıdır.

Okul kültürü öğretmenin performansını ortaya çıkarmada pozitif ya da negatif olup istendik davranışın kazandırılmasında olumlu-olumsuz olarak etkilemektedir (Yazıcı, 2020). Bu bağlamda bu tez, okul kültürü ile öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada öğretmenlerin okul kültürü ile sınıf yönetimi becerilerinin arasındaki ilişkinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda şu alt amaçlara yanıt aranmıştır:

- Öğretmenlerce algılanan okul kültürü ne düzeydedir?
- Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ne düzeydedir?
- Öğretmenlerin okul kültürü ve sınıf yönetimi becerileri düzeyleri; cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyi, yaş, sınıf mevcudu, okul mevcudu, okul türüne göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Okul kültürü ile öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Okul kültürü öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini yordamakta mıdır??

1.3. Araştırmanın Önemi

Okullar çocuklar ile gençlerin yaşamlarında derin bir etkiye sahiptir. Toplumun geleceğini oluşturacak çocukları hayata hazırlamak okulların en temel gayesidir. Öğrencilerin eğitim yaşantılarını sürdürebilmesi için gerekli temel becerileri öğrenmek, okul yaşamlarına katılmak, çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurabilmek için olumlu eğitim öğretim ortamına ihtiyaç duyulmaktadır (Yazıcı, 2020).

Okul kültürü okulun kendine has oluşturduğu bir tarzdır. Okul kültürü ortak değerler ve inançların birleşimiyle ortaya çıkmaktadır. Okul kültürü öğretmenlerin birbiriyle olan iletişimlerini, öğrencilerle olan durumlarını ve yöneticilerle irtibat düzeylerini olumlu ve olumsuz olarak doğrudan etkilemektedir (Rossenholtz, 1991, Akt. Terzi, 2005). Okulda bir problem olduğunda nasıl çözüleceğini neler yapılacağına dair bir iş

birliğini ve okullarda mesleki iş birliğini sağlayan öğrenme topluluklarının varlığı (Hunzicker, 2012) ve okulda güven ve barış ortamının varlığı (Beachum ve Dentith, 2004) okul kültürünü etkilemektedir. Okul kültürünün güçlü olup olmaması eğitim kalitesini önemli ölçüde katkı sağlamaktadır. Öğretmen liderliğinin ortaya çıkaracak adımlar atıldığı, mesleki gelişime önem verildiği ve öğretmenlere saygı duyulduğu ve okulda alınan kararlara katılmalarına izin verildiği bir okul kültüründe, meslektaşları ile saygı ve iş birliğinin daha verimli olması söz konusu olmaktadır (Katzenmeyer ve Moller, 2001). Okul kültürü güçlü olan bir okulda öğretmenin başarısı, performansı, sınıf yönetimi, motivasyonu daha güçlü olmaktadır. Okul kültürü iyi olan bir okulda öğretmen, öğrenci, veli, yönetici, çalışanlar arasında iş birliği, dayanışma, iletişim daha etkindir. Okulda anlamlı bir personel gelişimi ve öğrenci eğitimin uygulanması söz konusudur (Bayrakçı, 2014). Başarıya katkısı olumlu yönde sağlamaktadır. Öğretmen sınıf yönetiminde istendik davranış kazandırmak için gerekli olan bilgi donanımını ortaya çıkaran faaliyetler yapmada yönlendirmede daha başarılı çalışmalar yapmaktadır. Disiplin problemlerin oluşması ortamını ortadan kaldırmaktadır (Recepoğlu, 2014).

Okul çocuğun karşılaştığı ilk örgütlü kurumların başında gelir. Okul aracılığı ile çocuk toplumsal kuralları öğrenmektedir. Böylece diğer insanlarla olan ilişkilerini buna göre ayarlarlar. Çocuk birey ya da grup olarak kendisinden beklenenleri anlamaya çalışır. Böylece toplumun bir parçası olmaya başlar. Bu aşamada öğretmenlere büyük bir sorumluluk düşmektedir (Ünal ve Ada, 2000).

Okul nitelikli olan bir etkili okul da öğretmen sınıf yönetimi için harekete geçmede ve sınıftaki öğrencileri davranışsal, bilgi, donanım olarak şekillendirip yönlendirmede daha başarılıdır. Toplumdan aldığı bireyi istendik davranış kazandırarak tekrar topluma kazandırması kaliteli okul kültürünün zemin hazırladığı kaliteli bir sınıf yönetimi ile mümkündür. Okul kültürünün gücü artıkça sınıf yönetimin de gücü artmaktadır. Başarılı okul kültürü başarıya altyapı oluşturduğunda eğitim öğretimin niteliği artmaktadır (Şahin ve Fırat, 2010).

Araştırmanın önemini ortaya koymak için yapılan alan yazın incelemesinde Türkiye’de eğitim alanında okul kültürü ile ilgili eğitim alanında zengin çalışma alanı (Kurşun, 2019; Seki, 2004; Dur, 2014; Arpağuş, 2011; Şahin ve Fırat, 2010; Kuyumcu, 2007; Kocatürk, 2016; Tabak, 2017; Akpolat, 2020; Yalçın, 2020)

bulunmaktadır. Araştırmanın diğer değişkeni olan sınıf yönetimi incelendiğinde (Aksu, 1997; Akın ve Koçak, 2007; Kılıç ve Aydın, 2006; Veysel ve Epçaçan, 2013; Çelik, 2015; Şentürk ve Behçet, 2008; Çelik, 2015; Çoşkun, 2019) çalışmalar görülmekte ve son yıllarda artmaktadır. Okul kültürü ile sınıf yönetimi arasındaki ilişki Türkiye’de araştırıldığında (Uç, 2013; Kartal, 2014; Deniz ve Demirdağ, 2020) yapılan bu çalışma önem kazanmaktadır.

Yukarıda ifade edilen araştırmalar ve çalışmalar bağlamında okul kültürü algısı ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesinin ilgili alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Bu araştırmada elde edilen bulgular ile öğretmenlerin okul kültürü algısı ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin ortaya konulması hedeflenmiştir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmanın varsayımları şu şekildedir:

- Araştırma kapsamında kullanılan ölçme araçları ölçtükleri nitelikleri doğru ölçmüştür.
- Araştırmaya katılan katılımcıların kullanılan ölçme araçlarına içten ve samimi yanıtlar verdikleri kabul edilmiştir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2021-2022 yılında İstanbul’un Eyüp Sultan ilçesinde resmi olarak çalışan ilkökul, ortaokul ve liselerde görev yapan 387 öğretmenin görüşleri araştırmada kullanılan ölçekler ve bulgularla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Okul kültürü: Okuldaki tüm paydaşların davranışları üzerinde etkili olan, okulun kimliğini oluşturan maddi ve manevi değerlerin tümüdür (Recepoglu, 2014).

Sınıf Yönetimi: Eğitimin amaçlarının gerçekleştirilmesi için hazırlanan etkinliklerin çeşitli modeller ve teknikler dahilinde, işlevsel biçimde uygulanması; eğitim alan kişilerin bu amaçlara adapte olabilmelerinin sağlanmasıdır (Başar, 2016).

İKİNCİ BÖLÜM

LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde okul kültürüne dair alan yazın örgüt kültürü ve sınıf yönetimi ile birlikte ele alınarak incelenmiştir.

2.1. Okul Kültürü

Meriç (1996)'e göre kültür, doğan büyüyen, gelişen ve ölen bir olgu'dur. Turhan (1994) ise kültürü "Toplumun sahip olduğu maddi ve manevi değerlerden oluşan bir bütün olduğunu aynı zamanda her türlü bilgi, ilgi, alışkanlık, değer yargıları, genel tutumlar, görüş, düşünce ve tüm davranış şekilleri" biçiminde tanımlamıştır. Bu tanımlamalardan yola çıkarak kültürün bir topluluğa ait ortak değerleri yansıttığını söylemek mümkündür.

Okul kültürü öğretmen, öğrenci, veliler ve yöneticiler birlikte çalışarak ve onlarla ilgilendikçe zaman içinde inşa edilen karmaşık gelenekler ve ritüeller ağlarıdır (Furkan, 2014: 5). Öğrencilerin, okul personelinin, öğretmenlerin ve yöneticilerin okul kültürüne dair hissettikleri grup normlarının temelini oluşturmaktadır. Bu temel doğrultusunda okulda olumlu-olumsuz kültüre zemin hazırlayacak algı meydana gelir. (Loukas, 2007: 2). Öğretmenlerin okul müdürlerini okul kültürünün rol modeli olarak algıladıkları şeklinde (Turan ve Bektas, 2013: 157) olup okul kültürleri aynı zamanda başarılı değişim ve iyileştirme performanslarını geliştirebilir veya bunları kontrol edebilir (Maslowski, 2001: 17).

Bir okulun kültürü olumlu ya da olumsuz vizyonundan ve yerleşik değerlerinden kaynaklanır. Ancak kültürün güçlü mü yoksa zayıf mı olduğu, bu vizyonla yakından alakalı eylemlere, geleneklere, sembollere, törenlere ve ritüellere bağlıdır (Jerald, 2006). Okul yönetimi okul kültürünü şekillendirmektedir. Rutinler, törenler, ritüeller, gelenekler, mitler veya okul dilindeki ince farklar gibi okul eserleri, kültürel değişime nasıl yaklaşılacağı konusunda ipuçları sağlayabilir ve yardımcı olabilir (Stolp, 1994). Bu amaçla okul yönetimin amacı öncelikle okul kültürünü oluşturmaktır. Bu amaçla öğretmen, öğrencileri, çalışanları hazırlamak için gerekli etkinliklere yer vererek okul kültürünü oluşturmalıdır (Slater, Goldring, Bolman, Thurston ve Crow, 1994).

Okul kültürü, okul yöneticileri tarafından hitap ettiği insan profilini etkilemek ve yönlendirmek ya da çalışanlar arasında koordinasyonu sağlamak için bir araç olarak kullanılabilir (Turan ve Bektas, 2013: 156). Okul kültürü, öğrenci öğrenimi için öğretmen iş birliği, profesyonel uzmanlık diyebileceğimiz konularla da yakından bağlantılı bir yoldur (McLaughlin ve Talbert, 2010).

Okul kültürü hemen oluşmaz. Oluşması için bir süreç gerekir. Yeni kurulmuş bir okulda okul kültürünün gücü oluşabilmesi için zamana ihtiyacı vardır. Zamanla oluşan güçlü okul kültürü okula yeni gelen personelin benimseyip önemsemesine yol açar. Okula gelenler uzun süre okulda durmuyorsa aralarında iyi bir iletişim yoksa okul kültürü bundan olumsuz etkilenir gücünü zamanla kaybeder (Şişman ve Turan, 2004).

Okul kültürünü oluşturan şekillendiren okul müdürüdür. Bir müdürün etkisini öncelikle bir bütün olarak okul ortamının kültürü aracılığıyla çalışmak pekiştirmek esastır (Çelikten, 2003). Eğitim yöneticisi ve deneticisi olan okul müdürü okulda güçlü bir okul kültürü oluşturmak istiyorsa okulda çalışan, öğretmen, öğrenci, veli bir arada tutmalı ortak bir iş birliği, dayanışma, iletişim değerler etrafında birleştirmelidir (Çelik, 2002: 18). Okul müdürü böyle durumlarda daha kapsayıcı adımlar atmalıdır. Bu durum okulun güçlü bir kültüre sahip olmasını sağlar (Çelik, 2002: 26).

Güçlü, olumlu bir kültürün okul üzerinde etkisi çok büyüktür. Okuldaki birçok gelişimi doğrudan etkiler (Deal ve Peterson, 1991'den akt. Altıntop, 2010: 60). Güçlü bir kültüre sahip olan okullarda öğrenci, öğretmen, veli, çalışanlar arasında bir güven vardır. Güçlü bir okul kültürüne sahip okul çevreye ve çevresini kapsayan bireylere güven verir. Böyle bir okulda öğrenim gören öğrenci gurur duyar ve mutlu olur. Güçlü olmayan okullarda itimatsızlık ve mutsuzluk maalesef vardır (Çelik, 2002: 56). Okul yöneticisi okulda mevcut bulunan bütün bireyleri kapsayan bir kültür oluşturursa güçlü ve etkili bir okul kültürü oluşturur (Şişman, Turan, 2002: 65). Güçlü ve başarılı okul kültürü okuldaki başarı verimliliği artırır. Güçlü, pozitif bir okul kültürünün neye benzediğini ve nasıl çalıştığını derinlemesine anlamak, eğitimcilerin bir tane geliştirme konusunda daha düşünceli olmalarına daha somut gerçekçi adımlar atılmasına yardımcı olabilir (Jerald, 2006: 3).

Girdisi çıktısı insan olan okul kültüründe eğitim önemlidir. Eğitim insan davranışlarını oluşturma, geliştirme gayretleridir (Başar, 2008: 11). Öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, sosyal ve estetik gelişimlerini destekleyen değerler eğitimi kazandıran okul; güçlü bir okul kültürü sonucunda niteliği artar ve bireyde istendik davranış kazanmayı sağlar, destekler. Bireyde oluşan davranış değişikliği, aileyi etkiler. Okulun yapısını tanıyan aileler öğrencileri daha iyi yönlendirir (Berger, 1997: 209-219). Ailede toplumu etkiler. Okul kültürünün niteliği toplumun niteliğini artırır. Okul Kültürünü etkileyen yönlendiren şekillendiren okul yöneticisi okul kültürünün gücünün farkında daha başarılı etkili bir okul kültürü oluşmaktadır. Okul kültürünün gücünü bilen uygulamaya geçen yönetici okul kültürünü aynı zamanda çevreye tanıtmalıdır. Güçlü bir okul kültürü için öğretmen, öğrenci, yönetici, velinin aynı hedefler doğrultusunda birleşmesi gerekir. Okul kültürünü iyi tanıyan anlayan öğrenci velileri okul kültürüne sahip çıkacak benimseyecek ve destekleyecektir. Okul kültürünün okulun performansı, başarısı üzerinde önemi çok büyüktür (Balcı, 1988: 70).

Okul kültürleri aynı zamanda başarılı değişim ve iyileştirme performanslarını geliştirebilir veya bunları kontrol edebilir. Okul kültürü, çalışan, öğrenci veli, yönetici iletişime, etkileşime girdikçe güçlenir ve gelişir (Hinde, 2004). Güçlü bir okul kültürü güçlü bir okul iklimini oluşturur. Günümüzde kaliteli bir eğitim önemli ve önceliklidir. Bundan dolayı sürekli olarak okulların kalitesini iyileştirme, artırma ve geliştirme üzerinde durulmuştur. Okuldaki eğitimin kalitesini artırma öğretmen, öğrenci, çalışan, yönetici arasında olumlu bir iklim oluşturma ile mümkündür. Olumlu oluşturulan okul iklimi çalışan, öğrenci, öğretmen ve yöneticinin performanslarını başarılı, verimli etkiler ve öğrenciye istendik davranış kazandırmada daha etkili gelişmelere yol açacaktır (Özgenel, 2020). Okul kültürünün oluşturduğu olumlu bir okul ortamında öğrenci, öğretmenler faallerdir. Öğretmen öğrenci arasında dayanışmaya dayalı saygı, sevgi, güvene dayalı bir öğrenme ortamı esas olmaktadır (Terzi, 2018).

Okullar sadece öğrencilerin gelişim sağladıkları alanlar değil aynı zamanda öğretmenlerin mesleklerini icra ettikleri profesyonel yerlerdir. Bu nedenle okul kültürü örgüt kültürü ile birlikte ele alınmalıdır (Altıntop, 2010: 61).

2.1.2.Örgüt Kültürü

Okullar yöneticilerin ve çalışanların birlikte iş gördüğü örgütlerdir. Bu bağlamda okul çalışanları hem öğrencilere hem de velilere hizmet sağlayan profesyoneller olarak bir örgütü birlikte inşa etmektedir (Lubis ve Hanum, 2020). Bu sebeple okul kültürü, örgüt kültürünün bir çeşidi olarak ele alınmalı ve incelenmelidir.

Örgüt kültürü kavramı literatürde pek çok açıdan tanımlanmıştır. Örgüt kültürü için tek bir tanım yoktur. Örgüt kültürü, örgütlerdeki bireylerin ortak inançlarını, algılarını ve beklentilerini tanımlamak için kullanılan bir terimdir (Boan ve Funderburk, 2003). Örgüt kültürü konusu, antropoloji, sosyoloji, örgütsel davranış ve örgütsel liderlik gibi birkaç bakış açısı ve disiplinden incelenmiştir. Deal (1999)'e göre örgüt kültürü, bir örgütü diğerlerinden farklı kılan inançlar, değerler ve davranışların tümüdür. Schein (1999) ise kültürün tezahürlerini "burada işleri yapma şeklimiz", "şirketimizin ayın ve ritüelleri", "şirket iklimi", "ödül sistemi", "temel değerlerimiz" söylemleriyle açıklamıştır. Schein (2004)'e göre örgüt kültürü, "bizi her zaman çevreleyen, sürekli olarak yasalaşan ve başkalarıyla olan etkileşimlerimiz tarafından yaratılan ve liderlik davranışı ile bir dizi yapı, rutin, kural ve norm tarafından şekillendirilen dinamik bir fenomendir.

Örgüt kültürü, örgütlerdeki bireylerin ortak inançlarını, algılarını ve beklentilerini tanımlamak için kullanılır (Boan ve Funderburk, 2003). Örgüt kültürü, çalışanların değerlerinin ve hedeflerinin benzerliğinin sosyal-psikolojik olgusuna dayanmaktadır (Desfontaines vd., 2019). Kono Toyohiro (1990) örgüt kültürünü paylaşılan değerler, paylaşılan düşünceler, paylaşılan karar yöntemleri ve paylaşılan davranış biçimi olarak düşünmüştür. Dension (1984), kurum kültürünün bir organizasyonun çekirdek kimliğini oluşturan değerler, inançlar ve davranış kalıpları dizisine atıfta bulunduğu konusunda hemfikirdir. Sosyolojide öğrendiğimiz gibi, inançlar çeşitli değerlerden oluşur ve sonuçta davranışla sonuçlanır. Dolayısıyla değer, inanç ve davranış birbirinden ayıramaz. Tıpkı Gordon ve Tomaso'nun (1992) yaptığı tanımda olduğu gibi, davranış normları ile birlikte paylaşılan ve istikrarlı değerler ve inançlar olarak tanımlamıştır. Örgüt kültürüne dair en pratik tanımlama ise içinde çalışılan ortama ait unsurların incelenmesinden gelmektedir. Buna göre örgüt üyelerinin davranışları, tutumları, inançları, becerileri, bakış açıları, alışkanlıkları ve önyargıları örgüt

kültürünün en önemli unsurlarıdır. Bu unsurların örgüt liderleri bağlamında şekillendiği öne sürülmektedir (Cui ve Hu, 2012).

Örgüt kültürü temel anlamda, insanlar birbirlerine ve içinde yaşadıkları dünyaya karşı yorum yapmak ve tepki vermek için ortak bir referans çerçevesini paylaştığında bir kültür var olur. Bu ortak referans çerçevesi, dili, değerleri, inançları ve deneyimlerin yorumlanmasını içerir (Singh, 2007). Kültürün en derin seviyeleri (Hofstede'nin "değerleri" ve Schein'in "temel temel varsayımları") görünmezdir ve sonuç olarak keşfedilmesi son derece zordur. Argyris'in (1995) örgüt kültürünün daha görünür uygulamaları veya yapılarının üzerine inşa edildiği 'kullanılan teoriler' olarak adlandırdığı şeyi sağlarlar. Hofstede bu değerleri "kültürün özü" olarak adlandırır. Bu tür değerler, bir kültür ya da alt kültür içinde çok az çeşitlilik gösterecek kadar verimli kabul olduğu kabul edilir (Schein, 1992).

Örgüt kültürüne ait görünmez varsayımlar yeni çalışanlara aktararak süreklilik sağlanmaktadır. Bu temel temel varsayımlar güçlü bir şekilde tutulursa, grup üyeleri başka herhangi bir öncülde düşünülemez davranışlar bulacaktır. Bu nedenle, bunları değiştirmek, muhtemelen uygulamalara ve eserlere de yansıtacak olan gerçek bir kültür değişikliği ile sonuçlanacaktır. Bununla birlikte, bireyin bilinçaltında derinden ve güçlü bir şekilde tutuldukları için değiştirilmeleri son derece zordur. En derin ve en sığ düzeyler arasında benimsenen değerler ortaya konulmaktadır (Schein, 1992). Bunlar ahlaki ve etik kodlarla bağlantılı değerlerdir ve insanların zorunlu olarak ne yaptıklarından çok ne yapılması gerektiğini düşündüklerini belirler. Genellikle organizasyon, yıllık raporlar, misyon beyanları veya üst düzey yöneticilerin yaptığı konuşmalar gibi resmi belgeler aracılığıyla kültürlerinin belirli bir görünümünü temsil eder (Singh, 2007).

Örgüt üyeleri ortak deneyimleri paylaştıkça ve örgütsel sorunları çözmek için birlikte çalıştıkça kültürel varsayımlar da zamanla gelişir (Zellmer-Bruhn, Gibson, ve Aldağ, 2001). Örgüt kültürü önemlidir çünkü iletişimin örgütler içinde gerçekleşme şeklini etkiler. Örgüt kültürünün yeterli iletişim uygulamaları kullanılarak geliştirilmesi, hem örgüt çalışanlarının motive edilmesini hem de örgüt performanslarının iyileştirilmesini sağlar (Şomacescu, Barbu ve Nistorescu, 2016). Eğitim kurumlarında örgüt kültürü, öğrenci başarısını artırmak ve paydaşlara kaliteli hizmet sunma ruhu ve sorumluluğunda etkin, yaratıcı, sinerjik, üretken ve etik çalışma

yöntemleri geliştirmeye her insan kaynağını yönlendiren bir disiplin haline gelmek için çok önemlidir Okullardaki örgütsel kültür, okullarda eğitimin kalitesinin sağlanmasına yönelik çerçevenin bir yansımasıdır (Janićjević, 2011). Kaliteli ve asil karakterli mezunlar yetiştirmede tüm okul mensupları için okullarda kaliteli eğitimin sağlanmasına verilen değer ve inanç esastır. Milli eğitimin amaçlarından biri olarak eğitim kurumları. Eğitim amaçlarını gerçekleştirmek için okullar eğitimin rolünü doğru bir şekilde yönetmelidir (Lubis ve Hanum, 2020).

2.1.3. Örgüt Kültürünün Öğeleri

Örgüt kültürünün temel unsurları değerler, normlar ve varsayımlardır (Güçlü, 2003). Değerler neyin iyi ve kötü olduğunu tanımlaması nedeniyle bir grubun üyeleri tarafından paylaşılan ideallerle yakından ilişkilidir. Değerler kişiye sergileyeceği davranışlar için motivasyon sağlayabilmektedir. Normlar ise neyin doğru neyin yanlış olduğunu gösteren yaygın ifadelerdir Normlar, yazılı yasalar olarak resmi düzeyde ve sosyal kontrol olarak gayri resmi düzeyde gelişebilir (Trompenaars ve Hampden-Turner, 1998).

Derin öz analizlere dahil olan motive olmuş grup üyeleri, daha derin gözlemler ve daha odaklı sorular yoluyla varsayımları araştırabilir. Bu varsayımlardan bazıları iyi anlaşıldığında, gözlemlenen çeşitli davranışsal ve insan yapımı olayların ince anlamlarını deşifre etmek daha kolay olacaktır (Schein, 2002, Akt. Yıldız, 2014). Törenler, ritüeller, gelenekler, hikayeler, mitler, semboller, diller ve kahramanlar örgüt kültüründe görünen ifade biçimleri arasındadır (Güçlü, 2003). Törenler, bir organizasyonun anlamını ezberlemek için yapılan özel faaliyetlerdir. Örgütler çeşitli törenlerle kültürlerinin varlığını sürdürmeye çalışırlar (Eren, 2010).

Hikayeler, örgütlerde çalışanlar arasında dolaşır ve paçavradan zenginliğe, işgücündeki azalmalar ve geçmişteki hatalara tepkiler gibi anlatıları içerir (Robbins ve Judge, 2011). Hikayeler, bir sosyal grubun veya bir organizasyonun değerlerini veya kimlik sistemlerini oluşturan önemli iletişim unsurudur. Herhangi bir öğretimin sahip olduğu farklı yapıların değerleri, kurucuları ve üyeleri ile ilgili ilginç olay ve hikayeler, belirli bir anlamı iletme için bir mesaja dönüştüğünde, mit haline gelirler. Mitler, paylaşım ortamı oluşturduklarında veya örgüte aidiyet duygusunu

pekiştirdiklerinde olumlu, örgüt aleyhine gruplaşmaya neden olarak ayrışmayı pekiştirdiklerinde ise olumsuz kabul edilirler (Güçlü, 2003).

Örgüt kültürünün izlerini taşıyan ögeler oldukça fazladır. Kullanılan ortak dil, semboller, törenler ve ritüeller gibi unsurlar somut olarak anlaşılrsa da değerler ve inançlar gibi ögeler görünmeyen bileşenlerdir (Marcu, 2018).

2.1.3.1. Değerler

Değerler aracılığıyla davranış normları, değerlerin nispeten istikrarlı, kalıcı inançlar olduğu varsayılır. Bu nedenle, bir kuruluşun üyelerinin değerlerini değiştirmesi olası değildir. Bu durumda, bir örgüt kültürünün stratejisini destekleyen değerleri içermesinin en iyi yolu, hali hazırda aynı değerleri paylaşan kişileri işe almaktır (Güçlü, 2003).

Değerler, belirli davranışların veya son durumların istenebilirliğine ilişkin nispeten istikrarlı ve kalıcı temel inançlardır. Bu şekilde anlaşıldığında, organizasyon kültürleri, farklı organizasyonların üyelerinin önemli veya arzu edilir olarak gördükleri ile ayırt edilebilir (Cabrera ve Bonache, 1999).

2.1.3.2. Normlar

Normların örgütsel üyeler arasında paylaşılan değerlerin sonucu olmadığı, daha çok örgütsel kurallar ve uygulamalar tarafından belirlendiği başka durumlar da vardır. Örneğin, restoranda çalışan çalışanların sıkı bir şekilde kontrol eden McDonald's örgütünde, çalışanların şirketin baskın değerlerini paylaşmadıkları durumlarda bile (kuruluşun gerektirdiği katı iş süreçlerini takip etmenin arzu edilen bir davranış olduğuna inanmazlar), bu normlara bağlı kalmaktan başka seçenekleri yoktur. İşlerinde düzenleme derecesi. Buna göre, kültürel normlar hem değerler hem de örgütsel uygulamalar tarafından belirlenir. Örgütsel normlar, kuruluşun çevresinde başarılı bir şekilde rekabet etmek için gerekli olanlarsa, bu normlara ne kadar sıkı uyulursa, kuruluşun rekabetçi konumu o kadar güçlü olur. Bu, güçlü kültürlerin önemini açıklamaktadır (Cabrera ve Bonache, 1999).

2.1.3.3. İnançlar ve Sayılılar

Örgüt üyelerinin kritik olaylar karşısında verdikleri tepkiler örgütün normları ve inançlarından etkilenmektedir. Örneğin örgüt içinde şiddet barındıran iletişime karşı liderlerin ve çalışanların nasıl tepki verdikleri sahip olunan normlar ve değerlerle ilişkilidir. Liderlerin de dahil olduğu kusurlu davranışlarda telafi için nasıl bir yol izlendiği oldukça önemlidir. Liderin hatalı davranışı karşısında özür dilemesi, astları ile ilişkilerini geliştirme çabaları örgütün sürdürülen normlarını da şekillendirmektedir. Bu gibi durumlarda liderlerin kusurlu davranışlarına tepki verilmemesi otoritenin kutsal olduğu inancının dışavurumudur. Tersine şekilde liderin kusurlu davranışlarının astlar tarafından eleştirilebiliyor olması ise demokratik kültürü yansıtmaktadır. Bu gibi kritik olaylarda çalışanların veya liderlerin aldıkları konum hem örgüt normlarını şekillendirmekte hem de örgütün normlarından etkilenmektedir. Bu nedenle kritik olaylar karşısında alınacak aksiyonların örgüt kültürünü yansıttığı söylenebilmektedir (Schein, 1988).

2.1.3.4. Törenler

Törenler; genellikle bilgiyi kodlamak (resmi ödülleri ve kültürü birleştirmek) veya değişimin meydana geldiğini göstermek için bir araç olarak işlev görmektedir (Bushman ve Fowler, 1987, Akt. Bushardt vd. 2011). Törenlerin nasıl organize edildiği, bu törenlerde çalışanların ve liderlerin nasıl konumlandırıldığı, ödüllendirilen davranışların neler olduğu ve örgütün tören için uygun gördüğü durumların neler olduğu gibi unsurlar örgüt kültürü hakkında fikir vermektedir. Törenlerle birlikte ödüllendirilen durumlar örgütün önem verdiği durumların neler olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Çalışanların performansları, kıdemleri veya kazandıkları başarılar gibi unsurların törenlerde ön plana çıkarılması çalışanların örgütün değerlerini fark etmesini kolaylaştırmaktadır (Bushman, Glascoff ve Doty 2011)

2.1.3.5. Semboller

Johnson ve Scholes (1999), insanların bir organizasyonun kültürünü tamamen anlamalarını sağlamak için bir kültürel ağı; organizasyonun politik, sembolik ve yapısal yönleriyle bağlantı kurmak için faydalı bir ideal araçtır ve stratejinin geliştirilmesine rehberlik edebilir, şeklinde açıklamaktadır (Akt. Güneş, 2008).

Semboller hem toplumlar hem de örgütler için önemli birleştirici unsurlardan biridir. Bayrak ve logolar gibi semboller örgüt kültürünü yansıtan sözsüz unsurlardan biridir. Bu semboller liderler tarafından etkin biçimde kullanıldığında birleştirici bir güce sahip olduğu görülmektedir. Örgüte ait sembolleri etkin biçimde kullanan liderler çalışanların örgüt kültürü etrafında birleşmesini sağlayabilmektedir (Köse, Tetik ve Ercan, 2001).

2.1.3.6. Hikayeler

Olayları eyleme geçirebilme ölçeğine indirgemek için çeşitli hikayeler yaratılmaktadır. Bireyler tarafından aktarılan hikayeler örgüt çalışanları için canlandırmanın ürettiği öngörülebilir sonuçlar olmaktadır. Anlatılan hikayeler doğrultusunda çalışanlar arasında bir anlayış gelişmektedir (Baskın, 2004).

Bireysel ve toplu olarak hikayeler, geçmişi anlamlandırmanın yollarından biridir. Aynı zamanda hikayelerden elde edilen bilgiler kişinin geleceğe dair öngörü oluşturmaya da yardımcı olmaktadır. Hikaye anlatıcılığı insanlık tarihi kadar eski bir yöntem olup bilgilerin insanlar arasında yayılmasına olanak sağlamıştır. Örgütlerde ortak bir kültür oluşması için hikayelere ihtiyaç duyulmaktadır. Örgüte dair anlatılan hikayeler hem örgütün geçmişi hakkında bilgi sahibi olunmasına hem de çalışanların geleceği öngörmesine yardımcı olmaktadır (Sole ve Wilson, 2002). Örgüt tarihi anlatılan hikayeler doğrultusunda şekillenmektedir. Özellikle daha kıdemli çalışanlar tarafından anlatılan hikayeler örgüt kültürünün aktarılmasında önemli bir yere sahiptir (Denning, 2002).

2.1.4. Örgüt Kültürünün Önemi

Örgüt Kültürü tarihsel birikimlerin, iç ve dış çevre şartlarının ve çalışanların karşılıklı iletişimleri sonucunda meydana gelmektedir. Bir grup tarafından sahiplenilen ve gruba atfedilen varlıklar “kültürel öğeler” olarak tanımlanabilir. Bu kültürel öğeler tarihi süreç içinde oluşmakta, gelişmekte ve dönüşmektedir. Bazıları zaman içinde yok olurken bazıları süreç içinde güçlenerek devam etmektedir. Grubun etki gücüne bağlı olarak küçülme, gölgede kalmakta, büyümekte ya da yaygınlaşmaktadır (Yıldırım, 2014: 73).

Örgütün amaçlarına etkili bir biçimde ulaşmak için örgütü oluşturan unsurların değerleri, normları, varsayımları, semboller ve hikayeler örgüt üyeleri tarafından iyi bilinmesi ve içselleşmesi için gerekli çalışmalar yapılmalıdır. Zamanla içselleştirilen bu kavramlar bireyin örgüte uyum sağlamasına ve örgütte daha sağlıklı etkili çalışma ortamı oluşmasına aracılık etmektedir. Bundan ötürü örgütte devamlılık, başarı, verimlilik zamanla ortaya çıkar ve örgütün sürekliliği esas olur (Kılınç, 2014: 96). Sağlıklı bir örgüt kültüründe örgütün teknik işini yapanlar önemsenmektedir. Bu şekilde düşünülen örgüt kültürüne okul bağlamında baktığımızda çalışanlar olarak öğretmenler, okul yöneticileri okulun teknik özü olan öğrenme öğretme sürecinden sorumludur. Bu vesileyle öğrencilerin öğrenmelerine eğitimlerine katkı sağlamak daha verimli başarılı olmak için okulda çalışanların birbiriyle karşılıklı sevgi, saygı, güven, dayanışma, yardımlaşma doğrultusunda etkili bir işbirliği yapabilmeleri önemlidir (Kılınç, 2014: 105). Örgüt kültürünün iyi anlaşılması, analiz edilmesi ve amaçlarıyla bir bütün hale getirilmesi hayati bir önemdedir. Bu doğrultuda şekillenen bir örgüt kültürü örgütün verimine katkısı başarıya olan etkisi büyüktür. Örgüt kültürü örgütün verimliliğini, başarısını, devamlılığını belirleyen en büyük etkendir (Koşar, 2014: 43).

2.2.1. Okul Kültürünün Oluşturulması

Okul kültürü okul müdürünün liderliğine göre şekillenir. Okul müdürü okul kültürünü birçok boyutta etkiler (Türkmenoğlu ve Bülbül, 2015). Konumları gereği okul müdürü okulda oluşan kültüre öncülük etme, şekillendirme, yönetme ve bulunulan kültürü destekleme de sorumludur. Okul müdürünün ilk işi güçlü bir okul kültürü oluşturmaktır (Özdemir, 2006). Bunun için de öncelikle okulun hali hazırda olan kültürünü iyi bilmeli (Demirtaş, 2010). Var olan kültürü tanıyıp eksik yanlarını ve pozitif yanlarını iyi bilmeli ve pozitif yanlarını değerlendirmeli eksik yanlarını kapatmada basamak olarak değerlendirmelidir (Çelikten, 2003).

Günümüzde geleneksel yöntemler öğrencilere sıkıcı gelmektedir. Okul yöneticisi okul kültürünü cazip hale getirmelidir (Simitçioğlu, 2009). Okul yöneticilerinin öğrencilerin akademik başarılarını arttırmak için aldığı aksiyonlar öğretmenlerin motivasyonlarını koruyacak ve geliştirecek detayları içinde barındırmalıdır. Yöneticilerin bu doğrultuda alacakları aksiyonlar okul kültürünün oluşmasında aracı role sahip olmaktadır (Macneil, Prater ve Busch, 2009).

Okul kültürü yöneticisi ve kurucusu olan okul müdürleri olaylara bir bütün olarak bakmalıdır. Sorunlar varsa bunlar birlikte çalıştığı kişilerle demokratik yollarla bir takım oluşturarak onlarla birlikte çözmesi gerektiği bilincinde olmalı ve bu doğrultuda hareket etmelidir. Okul müdürü öğrenci için ne iyiye bilmeli bu doğrultuda değiştirmesi gereken kültürel değerleri değiştirerek daha işlevsel değerler kazandırmalıdır. Phillips (1996)'ın 1981-2006 yılları arasında yaptığı okul değerlendirmelerinde öğrencilerin sahip oldukları başarı üzerinde okul kültürünün önemli bir etkisinin olduğu görülmüştür. 3000'den fazla okulda yapılan değerlendirmeler okul kültürünün çalışan memnuniyeti, ebeveyn katılımı ve toplum desteğini de etkileyen önemli değişken olduğunu göstermektedir.

Okul kültürü içerdiği normlar, değerler, semboller, hikayeler ve kutlamalarla birlikte okulun kişiliğini oluşturmaktadır. Bunlar zamanla öğretmenler, öğrenciler, yöneticiler, ebeveynler tarafından sorunları çözdükçe engellerle mücadele ettikçe başarısızlığı başarıya çevirdikçe şekillenmektedir (Şahin, 2013).

Olumlu okul kültürü, öğrenmeyi okula bağlılığı ve motivasyonu güçlendirmektedir. Okul kültürüne dair yapılan bir derleme araştırması sonuçlarına göre güçlü okul kültürünün öğretmenin yüksek performansı ve memnuniyeti ile ilişkisi vardır (Stolp, 1994). Okul kültürü hem çalışanlar hem de hizmet verilen paydaşlar için güçlü bir etkiye sahiptir. Bu nedenle okul kültürünün tüm paydaşlara aktarılması ve benimsenmesi oldukça önemlidir. Güçlü, pozitif, öğrenci odaklı kültürlerin belirlenmesine, şekillendirilmesine ve sürdürülmesine yardımcı olmak okul yöneticilerine (müdürler, öğretmenler ve genellikle ebeveynler) bağlıdır. Bu destekleyici kültürler olmadan reformlar yok olmakta ve öğrencilerin öğrenmesi zamanla kaybolmaktadır. Okul yöneticileri okulda çalışanlar arasında güven, saygıya dayalı, pozitif, demokratik bir örgüt iklimi oluşturmakla mükelleftir. Okul yönetim okulun hedeflerine önem vermek değerler sistemini benimseyen ve buna model olan ortamlar oluşturmalarıdır. Okul kültürü öğrenciye bilişsel, duyuşsal, davranışsal olarak kazanımlar elde etmesini sağlamaktadır (Peterson ve Deal, 1998).

2.2.2. Okul Kültürünün Alt Boyutları

Terzi (2005), okul kültürünün alt boyutlarını destek, bürokratik, başarı ve görev kültürü olarak ele almaktadır.

2.2.2.1. Destek Kültürü

Okul kültürünü destekleyen temel yapılardan biridir. Okulda çalışanların arasında öğretmen, öğrenci, yönetici, çalışanlar arasında güven, dürüstlük, iletişim, saygı önemlidir. Bireysel ilişki, düşünceden çok karşılıklı ilişki, düşünce esastır. Örgüt bilincine göre hareket etmek, düşünmek esastır. Ben kavramı değil biz kavramına göre hareket etme bilinci esas alınmaktadır (Terzi, 2005).

Cemaloğlu (2007), destekleyici okul kültürünün okul üyeleri okulda bulunan öğretmen, yönetici ve çalışan personel arasında olumlu ilişkiyi pekiştirdiği okul sağlığına ve okulun çalışma ortamına olumlu yönde katkı sağladığını belirtmektedir.

2.2.2.2. Bürokratik Kültürü

Okul kültürünü kapsayan yazılı ve yazılı olmayan kuralları kapsamaktadır. Yönetimin okulda kontrolü denetimi sağlamak amacıyla uygulanmasına dikkat ettiği kurallardır. Kurallar çerçevesinde hareket edilmeye dikkat edilir. Yönetmelik buna örnek olarak verilmektedir (Terzi, 2005).

2.2.2.3. Başarı Kültürü

Bu kültürde kurallardan çok amaçlara ulaşmak önemlidir. Başarı ön plandadır. Başarıya ulaşmak için planlanan amaçlar önemsenmektedir. Uygulanması için bazı yöntemler belirlenmektedir. Amaçlara ulaşma desteklenip ve pekiştirilmektedir. Bu kültürlerde grup sorumluluğundan ziyade bireysel sorumluluk bilinci daha ön plandadır. Problem durumları mevcut standartlar dahilinde daha uygun bir zeminde çözüme ulaşmaktadır. Başarılı sonuçların olduğu, işin başarı temelinde şekillendiği örgütlerdir.

2.2.2.4. Görev Kültürü

Bu kültüre sahip örgütler adından da anlaşılacağı gibi iş merkezli örgüt olarak nitelendirilebilmektedir. Örgütün amaçları bulunmaktadır. Bu hedeflere ulaşmak için bireysel hedeflerin tamamlanıp genel hedeflere ulaşma söz konusu olmaktadır.

Araştırmalar okul kültürünün alt boyutlarının meslektaşlarla iş birliğini dayanışmayı anlamlı etkilediği yönündedir. Okulda destek başarı, bürokratik görev kültürü

geliştirmeye yönelik yapılan çalışmalar mesleki gelişimle ilgili çabaları artırıp, geliştirmektedir. Öğretmenler arası işbirliğini artırmada faydalı olacağı kaanatindedir (Cansoy ve Parlar, 2017: 2).

Özdemir (2013), okul kültürünün destek, bürokratik, görev boyutlarının okul sağlığını akademik önem boyutuyla pozitif ve okul kültürünün destek ve başarı boyutlarının okul sağlığının mesleki liderlik ve kaynak desteği boyutlarıyla pozitif yönde olduğunu belirtmektedir.

2.3. Sınıf Yönetimi

Eğitimde, öğretmenlerin sınıf içerisinde gerçekleştirip uygulamaya koydukları sınıf iklimi okul çağı çocukları için çok önemlidir. Sınıf diye tabir edilen kavram yalnızca dört duvardan oluşan taş yığınları olmayıp öğretmen ve öğrencinin etkileşim içinde olduğu sosyal bir ortamdır. Bu noktadan bakıldığında sınıf kültürünün başarı ile oluşturulabilmesi için birçok değişkenin uyum içinde çalışması son derece önemlidir. Öğrenci başarısında önemli bir dinamik olan sınıf yönetiminin rolünü incelemek oldukça önemlidir. Bu yüzden öğretmenin, öğrenme-öğretme etkinlikleri, sosyal iletişim, jest ve mimikler gibi sınıf yönetiminin birçok yönünü kullanması gerekmektedir (Çalık, 2009: 3).

Sınıf yönetimi, geçmiş yıllarda öğrencileri korkutarak onlar üzerinde hüküm sağlamak olarak nitelenmiştir. Oysa sınıf yönetimi çocuğu korkutmak değil ona sınıfın içinde güven ve huzur içinde yaşayabileceği bir ortam hazırlayarak sınıfı çocuğa sevdirmektir (Helvacı, 2010: 46).

Öğretmenin sınıfını idare ederken, kurguladığı sınıf yönetimi kavramının belirlenen kazanım ve göstergelere ulaşılabilmesi adına çeşitli teknikleri uygulama ve değerlendirmelere ilişkin ilke, yöntem ve tekniklerin bilerek ve düzenli bir şekilde düzenlenmesini gerektirir. Sınıf yönetimini; öğrencilerin öğrendiği alanların var edilmesi öğretmen ve öğrencini eğitim almasına engel teşkil eden problemler ile baş edilmesi, değerli olan zamanın değerinin bilinerek eğitime destek verecek olan her kavramın etkin aktif ve bilinçli bir şekilde kullanılması olarak tanımlanmıştır. Sınıf yönetimi; öğrenme işini yapan öğrenciyi Ortaçağ Avrupa'sındaki gibi taş duvar yapıp disiplin sağlamış görünmek değildir, onu aktif kılan sorma ve öğrenme merakını sürekli olarak hazır bulunduran öğrencilerin var olmasına imkân sağlamaktır.

Modern eğitimde disiplin yerine düzenden söz edilmesi daha olasıdır (Başar, 1999: 17).

Sınıf yönetimi eğitimin ilk ve temel basamağıdır. Eğitimin hedefi olan öğrenciye ilk ve temel davranış değişikliği burada kazandırılır. Öğretmenler, uygun düzeyde hakimiyet ve iş birliğini ve öğrenci ihtiyaçlarının farkındalığını birleştiren araştırmaya dayalı stratejiler kullanarak olumlu sınıf dinamikleri oluşturabilirler (Marzano ve Marzano, 2003: 6-13).

Sınıf yönetimi, öğrencilerin öğrenmesinin gerçekleşebilmesi için bir öğretmenin öğrencileri, alanı, zamanı ve materyalleri düzenlemek için yaptığı her şeyi öğrenmeleri için öğrencilere daha fazla fırsat sağlamayı amaçlar. Öğrenciler, öğrencilerin uygun davranış kalıpları geliştirmelerine izin veren maksimum potansiyellerini gerçekleştirebilmelidir. Öğretmenler, beklenmedik olaylarla başa çıkmalı ve etkili sınıf yönetimi stratejilerini kullanarak öğrenci davranışlarını kontrol etme becerisine sahip olmalıdır. Etkili sınıf yönetimi ve olumlu sınıf iklimi oluşturma, tüm öğretmenler için temel hedeflerdir (Sieberer ve Nagler, 2016: 166).

Sınıf yönetimi bir disiplin planından çok daha fazlasıdır, disiplinle ilgili oldukları için öğretmenin inançlarını ve değerlerini ve aynı zamanda sınıf yapısının diğer çeşitli temel yönleriyle nasıl iç içe geçtiklerini kapsar (Dinsmore, 2003: 32). Disiplin öğrencinin akademik başarıya ulaşmasındaki önemi büyüktür. Disiplinle sınıf içinde belirsizlikler ortadan kalkmaktadır (Helvacı, 2010: 46).

Kaliteli bir eğitimin temel basamağında sınıf yönetimi yer almaktadır. Sınıf yönetimi öğretmenin sahip olduğu bilgi, donanım, tecrübenin ortaya çıkarak öğrencide istendik davranış kazandırmada önemi büyüktür. Eğitimin hedefi olan öğrenci davranışı burda oluşmaya başlar. Eğitim yönetimin kalitesi sınıf yönetimine bağlıdır (Kayabaşı, 2009: 58).

Sınıf yönetimi kavramının esas içeriği yönetimdir. Eğitim ve öğretimi işbirliği içerisinde örgütlemeyi zorunlu hale getirmiştir. Eğer öğretmen öğrencisine verimli olmak adına bir şeyler yapmak için çabalıyorsa ilk önce sınıfını en etkili şekilde nasıl kullanması gerektiğini yani yönetimin nasıl sağlanacağı konusunu ele alması gerekmektedir

2.3.1. Sınıf Yönetiminin Alt Boyutları

2.3.1.1. Sınıfın Fiziksel Düzeni

Sınıf yönetimin etkili olma basamaklarından biri olan sınıfın fiziki yapısı ilgi çekici ve motive edici olmalıdır (Kaya ve Ağaoğlu, 2013). Sınıfın genişliği, sınıfın alanının çeşitli etkinlik yapımı için ayarlanması, bölünmesi, ısı, ışık, gürültü, nem, renkler, düzenekler, temizlik, estetik, eğitsel araçlar, oturma düzeni, öğrencilerin gruplanması bunların başlıcalarıdır (Başar, 1999: 29). Sınıfın fiziki yapısı öğrenme üzerinde etkisi olan faktörlerden biridir. Bu nedenle sınıfın fiziki yapısı öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor becerilerine hitap etmelidir. Fiziksel düzenlemeler öğrenciye iyi bir eğitim ortamı sağlamak ve öğrenciye okulu daha cazip hale getirmek için yapılmaktadır. Öğrenmeyi olanaklı hale getiren ve pekiştiren olumlu ve teşvik edici bir sınıf atmosferi olmadan, akademik başarı, öğrencinin derse katılımını beklemek gerçekçi değildir (Kalin vd., 2017). Sınıfın fiziki yapısını uygun hale getirmek için bazen mevcut azaltma yoluna gidilebilmektedir. Bu sayede sınıfın büyüklüğü ile öğrenci sayısı uyumlu hale getirilmeye çalışılmaktadır. Sınıf fiziki düzeni ve oturma düzeninin değişiklikler öğrencilerin öğrenme sonuçlarını iyileştirecek ve hem öğretmenleri hem de öğrencileri öğretme ve öğrenme süreçlerinde kolaylaştırabilir (Ramli, Ahmad ve Masri, 2013).

2.3.1.2. Öğrenme Öğretme Süreci

Öğrenme ve öğretme sürecinde öğrencilerin genel hazırbulunuşluk yapılarının belirlenen hedefe ve amaca ulaşmada ortaya konulacak kısa veya uzun planlı ders anlatımı buna göre kaynakların belirlenmesi ve bu doğrultuda eğitim yöntemlerinin belirlenmesidir. Günümüzde öğrenme öğretme sürecinde teknolojiden yararlanılması büyük bir kolaylık, çeşitlilik ve zenginlik sağlar. İnternet, bir sınıf ortamında öğrenciler ve öğretmenler için başka türlü kolayca sağlanamayacak olan öğretim materyallerine ve diğer bilgilere erişim sağlamaktadır (Duhaney ve Zemel, 2000, Akt. Boholano vd., 2020). Öğretmen öğretme öğrenme sürecinde zamanı etkili kullanarak zengin bir öğrenme ortamı sağlayabilmektedir. Öğretmen aynı zamanda bu süreçte zaman yönetimi konusunda da dikkatli olmalıdır (Değirmenci, 2017).

Kenzie (1972) zamanı etkili kullanmanın sınıf yönetimine ve öğretme öğrenme sürecine katkısını şöyle sıralamaktadır:

- Öğretmenin öğreteceği konularla ilgili daha fazla kaynak bulur ve daha çok okuma fırsatı ortaya çıkar.
- Diğer kişilerle (veliler, meslektaşları, çevredeki kişiler vb.) daha fazla iletişim kurma imkanı sağlar.
- Öğrencilerin etkinliklerine daha fazla yer verilerek onların yaratıcılıklarını, yeteneklerini ortaya çıkarmak için daha fazla zamanı olur.
- Uygun öğrenme imkanını düzenlerken daha fazla tartışma ve iş birliği yapma ve birlikte karar verme olanağı doğar.
- Okulun ve sınıfın sorunlarını çözmeye ve geliştirmeye yönelik toplantılar daha fazla yapılır.
- Öğrencilerle daha uzun süre ve faydalı bir şekilde beraber olunur (Akt. Ünal ve Ada, 2000: 75).

2.3.1.3. İletişim

İletişim, insanların bilgi, tutum ve becerilerini paylaşmalarını sağlayan sürekli bir mesaj gönderme ve alma sürecidir. Etkili öğretim, başarılı iletişime bağlıdır (Johnson, 1999: 4). Öğretmenlerin iletişim becerileri eğitim süreçlerinde etkili olan faktörlerden biridir (Pal, Halder ve Guha, 2016). Problem çözme ve iletişim becerilerinin yüksek olması sınıf yönetimi sürecinde avantaj sağlamaktadır. İletişim becerileri sınıf yönetiminde etkili olduğu gibi günlük ve profesyonel yaşamda ilişkilerin sürdürülmesinde iletişim hayati önem taşımaktadır (Kavrayıcı, 2020). Öğrenme sürecinin kalitesi öğrenmede kullanılan iletişimin niteliğine bağlıdır. İyi iletişim hem kişisel hem de profesyonel olarak başarılı ilişkilerin temelidir. İletişim sadece sözlü anlatımda değil jest, mimik ve beden dili bağlamında da ele alınmaktadır. Öğretmenlerin öğrencileriyle sözlü veya sözsüz olarak sağladığı her türlü etkileşim sınıf yönetimin önemli parçalarından biridir. Sınıf yönetiminde öğretmenin kullandığı ses tonu dahi etkili mesajlar içerebilmektedir (Ali ve Ali, 2011).

Öğretmenlerin öğrencilerle kurduğu iletişim sınıf yönetiminin nasıl sağlandığını belirleyen faktörlerden biridir. Etkili bir iletişimde göz teması ve empatik bir anlayış

söz konusudur. Öğretmen tarafından anlaşıldığını ve görüldüğünü hisseden öğrencinin derse katılımı ve sınıf aidiyeti daha iyi olabilmektedir (Barry, Bodenhamer ve O'Brien, 2011). Etkili iletişim becerilerine sahip olmayan bir öğretmen, iletişimsel olarak karşılaştığı problemlere uygun davranışı seçmekte güçlük çekebilmektedir. Empatik olmayan ve etkin bir dinleme içerme iletişimde mesajın alıcı tarafından dikkate alınması güçleşmektedir. Bu durum öğrencinin görülme ihtiyacının yok sayılmasına ve sınıftan kopmasına neden olabilmektedir. Bu durum sınıf yönetimini olumsuz etkileyebilmektedir. Sınıf içi iletişimde açık, anlaşılır ve sade bir kullanılmalıdır. Öğrencinin seviyesine, yaşına, bilişsel durumuna göre iletişimi önemlidir. Öğrencilerle göz temasının etkili kullanılması, sesini etkili kullanması ve sınıf içi iletişimde öğretmenin beden dilini, jest ve mimikleri etkili kullanması demektir. Etkin bir sınıf yönetimi için öğretmenin sözlü ve sözsüz iletişimi iyi seviyede kullanabilmesi gerekmektedir (Pal, Halder ve Guha, 2016).

2.3.1.4. Davranış Yönetimi

Sınıf içinde davranış yönetimi öğretmenlerin dikkat etmesi gereken alanlardan biridir. Davranış yönetimi çok boyutlu ve kompleks bir yapıyı içermektedir. Öğrencinin düşüncelerinin dikkate alınması, açık ve sade bir iletişim kullanılması, adil bir yaklaşım sergilenmesi, istenmeyen davranışların yaptırımlarla sonuçlandırılması ve tutarlı bir disiplin anlayışı sergilenmesi gibi birçok durum davranış yönetimi bağlamında ele alınmaktadır (Özyürek, 1996).

Öğretmenler, öğrencilerin davranış yönetimleri ile ilgili durumlar için çok fazla zaman harcamaktadırlar. Bu durum eğitimin sadece bilgi aktarımı olmaması ile yakından ilişkilidir. Sınıf yönetiminin zorlayıcı kısımlarından biri olan davranış yönetimi etkin bir eğitim sürecinin en önemli bileşenlerindedir (Çetin, 2013). Öğrenme sürecinde istenilen başarıyı yakalayabilmek ve sınıf ortamında gereken atmosferi oluşturabilmek için davranış yönetiminin dikkatli yürütülmesi gerekmektedir. Öğrencilerin davranışlarını yönetebilmek öncelikle öğrenciden beklenenlerin açık bir biçimde ifade edilmesini gerektirmektedir. Bu konuda Sieberer ve Nagler (2016) aşağıda yer alan maddeleri önermektedir:

Dönem başında öğrencilerle birlikte uyulması gereken sınıf kurallarını belirlemek gerekmektedir.

- Öğretmenler kuralların uygulanmasında tutarlı ve kararlı olmalıdır.
- Öğretmen tüm çalışmalarını planlamalıdır.
- Öğretmen sınıf etkinliklerini düzenli gerçekleştirmelidir. Sınıfta olumsuz olan davranışlara yönelmelerine neden olacak boş zamana mahal vermemelidir.
- Öğretmen öğretim özelliklerine göre sınıfı düzenlemelidir.
- Öğretmen sınıfı sürekli kontrol altında tutmalıdır. Sözlü ve sözsüz iletişim becerileri ile öğrencileri yönlendirmelidir. İlgi çekici etkinliklerle dikkat toplamalıdır.
- Öğrencileri çeşitli tekniklerle ve gözlemlerle yakından tanımalıdır.
- Öğrencinin dikkatini başka yöne yönlendirerek uygun olmayan davranışlar engellenebilir.
- Uygun olmayan davranışlar gösteren öğrencinin davranışları sınırlandırma tekniği ile engellenmelidir.

Yukarıda yer alan maddeler öğretmenlerin öğrencilerden beklenen davranışları sergilemelerini sağlamaları için işlevsel tavsiyeleri içermektedir. Öğrencilerin kendilerinden beklenen davranışlara dair farkındalık geliştirmeleri davranış yönetiminin kolaylaşmasına zemin hazırlamaktadır. Uygun sınırlarla çerçevelendirilen eğitsel süreçlerden verim elde etmek daha mümkündür (Ünal ve Ada, 2000).

2.3.1.5. Motivasyon

Eğitimde motivasyon, öğrenciyi derse karşı güdülemek derse katılımını teşvik etmektir (Akbaba, 2006). Öğrencinin dikkati dağıldığında dikkat toparlayıcı etkinlikler yapılması ve öğrencinin olumlu davranışının pekiştirilmesidir. Başarılı bir öğrenme için olması gereken temel basamaklardan biridir (Vatansever, 2015).

Bu alanda yapılan çalışmalar motivasyon ve öğrenci başarısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu öne sürmektedir. Öğrencilerin başarısızlığını veya kötü öğrenme sonucunu tahmin edebilen birçok faktör arasında, çoğu öğrencinin ana nedeni

motivasyon eksikliğidir. Wiseman ve Hunt (2008), öğrencilerin öğrenmeleri için iyi motive olmaları gerektiğini çünkü motivasyon, öğrendiklerini özümsemek için zihinlerini açacak anahtar olduğunu ifade etmektedir. Bu iddia, motivasyonun bir çocuğun ne kadar iyi öğrendiğinin önemli ve ana belirleyicilerinden biri olduğunu belirtmektedir.

Sınıf yönetiminde olumlu bir iklim ve motivasyon sağlamak için aşağıda yer alan maddelere dikkat edilmesi gerektiği düşünülmektedir (Wiseman ve Hunt, 2008):

1. Öğrencinin öğreneceği konu basit olarak tanıtılmalıdır.
2. Öğretmen öğrencide öğrenme ihtiyacı oluşturmmalıdır.
3. Öğretmen öğrencinin dikkatini çekecek etkinliklerde bulunmalıdır.
4. Öğrenilmesi gereken konuların anlamlı olması öğrenciyi motive eder.
5. Öğretmenin konuyu sunumu coşkulu ve hareketli olmalıdır.
6. Konuyu günlük hayatla ve yaşamla ilişkilendirmelidir.
7. Konuyu ilginç hale getirmelidir.
8. Öğretmen ve öğrenci birbirine güven duymalıdır.
9. Ödül ve ceza sistemi etkili olmalıdır.
10. Öğrencinin yaptığı yanlışsa yada doğruysa durum kendisine açıklanmalıdır.
11. Öğretmen öğretim yaşantılarına göre farklı yöntemler, araç gereç malzemeleri görsel ve işitsel araçlar kullanmalıdır.
12. Öğrencinin etkin katılımı sağlanmalıdır.
13. Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini açıklayabilmeleri için uygun ortam yaratılmalıdır (Ünal ve Ada, 2000: 103).

2.3.2. Sınıf Yönetimi Yaklaşımları

Sınıf yönetimi yaklaşımları geleneksel ve çağdaş yaklaşım olmak üzere iki başlık altında ele alınmıştır:

2.3.2.1. Geleneksel Yaklaşım

Geleneksel sınıf yönetiminde üst karar merkezi öğretmendir. Anlayış öğretmenin konuşan öğrencinin ise sadece dinleyen olmasını gerektirir. Bu anlayışta öğretmen ne derse o olur Öğretmenlerin kullandığı iletişim biçiminde Sen Dili ifadeleri mevcuttur. Öğrenciden uyum göstermesi beklenir. Öğrenciler yaptıkları hareketlerin sebebinden değil sonuçlarından sorumlu olur. Otoriteye uyarsan ödül uymazsan ceza kavramı vardır (Uğurlu, 2016).

2.3.2.2. Çağdaş Yaklaşım

Çocuğu merkeze alan yaklaşımdır. Çocuğun ilk sosyalleştiği ortam olan okul öncesi dönem eğitiminin merkezinde çocuk yer almaktadır ve eğitim modelini yapılandırmacı sistemler üzerine kurulmuştur. Bundan ötürü her ikisi de birbirine benzemektedir (Balat, 2013). Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımında başrolde olan öğrencidir. Bu yaklaşımda etkileşim büyük öneme sahip olduğundan dolayı, sınıf içi öğrenme ortamı gerçek yaşamla ilişkili olmasını gerektirir. Öğretmen dış dünya ile iyi ilişkiler kurarak dışsal uyaranları etkili şekilde kullanabilmelidir (Aydın, 2000). Okul öncesi eğitimi programı incelendiğinde, çağdaş yaklaşım modelinin çok uygun olduğu görülmektedir. Çocuk merkezli ve yapılandırmacı bir yaklaşım benimsendiği açıkça görülmektedir. Bundan dolayı okul öncesi öğretmenlerinin eğitim sürecinde çağdaş yaklaşımı kullanmaları programın işlevselliğini artırıp öğrencinin de ön plana çıkmasını sağlamasını gerektirmektedir (Balat, 2013).

2.4. Okul Kültürü ile İlgili Yapılmış Araştırmalar

Seki (2004), güçlü okul kültürü özelliklerine sahip olan okulların okul müdürünün kişisel özelliklerine göre, okulların okul yönetimi uygulamalarında farklılaştığını görmüştür. Yapılan araştırma sonucunda okulların sahip olduğu okul kültürlerinin güçlü yapıya sahip olması daha başarılı sonuçları da beraberinde getirmiştir.

Kuyumcu (2007) tarafından yürütülen araştırmada okul kùltürü ile takım liderliği arasındaki ilişkide birbirlerini yordama gücünü ortaya koymuştur. Aynı şekilde şahin ve Fırat (2010), öğretmenlerin hazcılık değer boyutuna ilişkin algıları ile okul kùltürünün işbirliği, destek ve güven ve bütünleşme ile aidiyet boyutlarına ilişkin algıları arasında pozitif bir ilişki olduğu açıklanmıştır. Hem okul müdürlerinin hem de öğretmenlerin okul kùltürü ile değerler sistemine ilişkin bakışları arasında önemli ilişki saptanmıştır.

Arpağuş (2011), tarafından yapılan araştırmada da ilköğretim öğretmenlerinin okul kùltürüne bağlı olarak gösterdikleri davranışlar ile öğretmenlerin cinsiyetleri, yaşları, medeni durumları, kıdemleri, öğrenim durumları ve branşları arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Dur (2014), tarafından yapılan araştırmada da okul kùltürü ve motivasyon arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişkide cinsiyet, medeni durum ve kıdem değerkenlerine göre farklılık olmadığı gözlenmiştir.

Kocatürk (2016) araştırmasında okul kùltürü ve mesleki gelişim arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin kişisel gelişimlerine ve mesleki donanımlarına etki edebilecek önemli bir faktörün okul kùltürü kavramı olduğu saptanmıştır. Aynı zamanda bu etkiye örgütsel güven de eşlik etmiştir.

Tabak (2017) tarafından yürütölen araştırmada okullardaki demokratik okul kùltürüne ilişkin görüşler incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar öğrenci, öğretmen ve velilerin orta düzeyde demokratik okul kùltürü algısına sahip olduğunu göstermektedir.

Işık (2017) tarafından yürütölen araştırmada ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okul kùltürü algıları incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlarda okul kùltürünün alt boyutlarından (destek kùltürü, başarı kùltürü, görev kùltürü, bürokratik kùltürü) görev kùltürünün frekansı yüksek düzeyde bulunmuştur. Görev kùltürü boyutunda öğretmenlerin yaşları ve okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik durumu ile bu boyut arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Ryan (2017) işten ayrılma niyetinin belirleyicisi olarak okul kültürü adlı bir araştırma yapmıştır. Öğretmenlerin sürekli değişmesi, Amerika Birleşik Devletleri'nde eğitim için bir zorluk olarak görülmektedir. Sürekli olarak yeni ve değişen öğretmenler tarafından eğitim gören öğrenciler, deneyimli öğretmenlerle çalışan öğrencilere göre daha düşük başarı göstermektedir. Olumlu okul kültürü, okul yöneticilerinin öğretmenler, öğrenciler, veliler ve tüm topluluk üyelerinin etkileşimi ile geliştirilir. Okul yöneticisi ve genellikle okul danışmanları, okula katkıda bulunanlar için ahlaki ve etik rehberler olarak hareket edecek konumdadır. Okul yöneticileri, yeni ve kıdemli öğretmenler için göreve başlama ve rehberlik programları sağlayarak olumlu bir okul kültürü geliştirmek için çalışabilirler. Olumlu bir okul kültürü yaratmak, eğitime adanmışlık gerektiren sürekli ve sistematik bir süreçtir. Olumlu okul kültürü, öğrenci başarısına ve öğretmenin işten ayrılma niyetini azalmayı sağlayan güçlü bir aile ortamına yol açar. Bu nedenle pozitif bir okul kültürünün varlığı öğretmenin işten ayrılma niyetini azaltmaktadır.

Kurşun (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada 2007-2017 yılları arasında yapılan okul kültürüne dair bilimsel araştırmalar incelenmiştir. Araştırma bağlamında incelenen çalışmalardan elde edilen sonuçlar okul kültürü ve liderlik arasında güçlü düzeyde pozitif yönlü, okul kültürü ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki güçlü ve pozitif olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda okul kültürü ve iş doyumunu arasında anlamlı ve pozitif yönlü; okul kültürü ve güven arasında anlamlı ve pozitif yönlü; okul kültürü ve motivasyon arasında da doğrusal yönde anlamlılık saptanmıştır. Aynı zamanda okul kültürü ve tükenmişlik arasında da anlamlı ve negatif yönlü ilişki olduğu belirtilmiştir.

Güngör (2019) tarafından yürütülen araştırmada öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları ve okul kültürü algısı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerde sınıf yönetimi ve alt boyutları ile okul kültürü arasında anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır. Aynı zamanda sınıf öğretmenlerin destek, başarı ve görev kültürlerinin branş öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Akpolat (2020) tarafından yürütülen araştırmada sınıf öğretmenlerinin okul kültürü ve değer sistemine ilişkin algıları incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin okul kültürü ve değer sistemi algıları arasında anlamlı bir ilişki

vardır. Ayrıca katılımcıların “uyuma” ve “güvenlik” değer boyutuna ilişkin önem artıka okul kültürü ve boyutlarına ilişkin algılarının da arttığı görülmüştür.

Yalçın (2020) tarafından yürütölen araştırmada özel okul yöneticilerinin liyakat düzeyleri ve okul kültürü arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada okul kültürü ile liyakatli yönetici arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmış ancak her ölçeğin kendi boyutları arasında anlamlı ilişki olduğu görülmüştür.

Nelson (2020) tarafından öğretmenlerin okuldan ayrılmasını önlemeyi kolaylaştıran okul politikaları ve kültürüne ilişkin vaka çalışması adlı doktora tezi Amerika Teksas eyaletinin kırsal bölgesinde bir özel okul öğretmenleri ile yapılmıştır. Veriler öğretmenler ile okulda yapılan görüşmeler, gözlemler ve saha dışı belge incelemeleri yoluyla elde edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre olumlu okul kültürü algısının, yönetici desteğinin, öğretmenler arası etkileşimin ve öğrenci disiplininin, öğretmenlerin yıldan yıla işten ayrılma kararlarında büyük rol oynadığını ortaya koymuştur. Ayrıca, sonuçlar öğretmen iş yükünün ve ücretlerinin öğretmenlerin işten ayrılma niyetlerini önemli ölçüde etkilemediğini göstermiştir.

Çeltek (2021) tarafından yürütölen araştırmada öğretmenlerin okul kültürü algıları ve iş doyumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçları öğretmenlerin okul kültürü algıları ve iş doyumları düzeyleri arasında yordayıcı bir etki olduğunu ortaya koymuştur.

Selimoğlu (2021) tarafından yürütölen araştırmada öğretmenlerin örgüt kültürüne dair düşünceleri incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre destek kültürü, başarı kültürü, görev kültürü ön sıralarda olduğunu bürokratik kültüründe en sonda hakim olduğu görüşüne varılmıştır.

2.5. Sınıf Yönetimi ile İlgili Yapılan Araştırmalar

İlgili alanyazın incelendiğinde sınıf yönetimi ile ilgili yapılmış yurtiçinde ve yurtdışında birçok araştırmanın olduğu görülmüştür. Bu araştırmalardan bazıları şu şekildedir;

Aksu (1997) tarafından yürütölen araştırmada öğretmenlerin sınıf yönetimindeki etkililiği incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin algı düzeylerine göre

sınıf yönetiminin fiziksel çevre olarak orta düzeyde olduğunu, iletişim, plan, program, davranış ve zaman yönetimi açısından okullar oldukça etkilidir.

Kılıç ve Aydın (2006) tarafından yayınlanan makalede öğretmenlerin sınıf yönetiminde sözsüz iletişime ve nezaket çerçevesinde davranmaya özen gösterdikleri belirtilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin öğrencilerine karşı saygılı yaklaşımlarının etkin öğretimin bir parçası olduğunu düşündükleri ileri sürülmüştür.

Akın ve Koçak (2007) tarafından yürütülen araştırmada öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri ve sınıf yönetimleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar öğrencilerin iş doyumu ile sınıf yönetim düzeyleri arasında doğrusal yönde anlamlılık olduğu yönündedir.

Garrett (2008), bir vaka çalışması gerçekleştirmiştir. Çalışmasında öğrenci merkezli öğretim uygulamasıyla tanınan üç öğretmenin sınıf yönetimi inançlarını ve uygulamalarını belgelemek ve öğretimsel ve yönetsel yaklaşımları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda üç öğretmenin de eklektik bir yaklaşım kullanmasına rağmen, sınıf yönetimi konusunda iki öğretmenin daha öğrenci merkezli, birinin ise daha öğretmen merkezli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada yer alan üç öğretmenin de esasında 1960'larda ve 1970'lerde geleneksel aktarım sınıflarında yürütülen çalışmalardan elde edilen "iyi sınıf yönetimi" ilkelerini yansıttığı ortaya koyulmuştur. Aynı zamanda öğretmenlerin öğretim ve sınıf yönetimi arasındaki ilişkiyi düşündüklerini, ancak öğrenci merkezli öğretimlerini desteklemek için kullanmayı düşünmedikleri bunun yerine belirli bir dersi başarılı bir şekilde uygulamak için hangi yönetim stratejilerinin gerekli olduğunu düşündükleri verisine ulaşılmıştır.

Koh (2008), doktora tezinde ilk ve ortaöğretim öğretmen adaylarının sınıf yönetimi ve liderlik becerilerini araştırmıştır. Nicel yöntemin kullanıldığı çalışmada ortalamalar, standart sapmalar, ki-kare (j), ANOVA ve iletilecek korelasyon matrisleri ilk ve orta öğretimdeki öğretmen adaylarının liderlik ve yönetim uygulamalarındaki eğilimleri ölçülmüştür. Çalışma sonucunda öğretmen adaylarının liderlik becerilerine sahip olduğu, İlkokul ve ortaokul öğretmen adaylarının sınıf yönetimi becerileri ve liderlik becerileri açısından genel olarak benzer olduğu

saptanmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının modelleme, ilham verme ve meydan okuma gibi becerilerin geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Şentürk ve Behçet (2008) tarafından yayınlanan makalede sınıf yönetime dair Türkiye’de yapılmış olan bazı çalışmalar incelenmiştir. İlgili makalede eğitim alanındaki çağdaş yaklaşımların öğretimi öğretmen merkezli olmaktan çıkarıp öğrenci merkezli hale getirmesi nedeniyle, öğretmen öğreten kişi olmaktan ziyade, öğrencinin öğrenmesini sağlayan, yani sınıfta öğretim sürecini yöneten ve yönlendiren kişi konumuna girdiği vurgulanmaktadır. Bu nedenle yazarlara göre kaliteli bir eğitimin kilit noktasının sınıf yönetimi olduğu ileri sürülmüştür.

Veysel ve Epçaçan (2013) tarafından yürütülen araştırmada ilköğretim kademesi öğretmenlerinin sınıf yönetimin boyutlarına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin, sınıf yönetimi boyutlarına ilişkin yeterlik düzeylerini genel olarak “çoğu zaman yaparım” düzeyinde belirtmelerine karşın, öğretmen adaylarının gözlemleri çoğunlukla “ara sıra gözlendi” düzeyinde kalmıştır. Buna ilaveten, ilköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliklerine ilişkin görüşleri arasında, cinsiyet, mezun olunan bölüm, kıdem ve sınıf mevcudu değişkenlerine göre anlamlı farklılıkların olmadığı; okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre ve okutulan sınıf düzeyi bakımından öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılıkların olduğu saptanmıştır.

Yüksel (2013) tarafından yürütülen araştırmada öğretmenlerin kendi algılarına göre sınıf yönetim becerileri incelenmiştir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleriyle gerçekleştirilen çalışmadan elde edilen sonuçlar katılımcıların sınıf yönetimi becerilerini yüksek düzeyde algıladıklarını göstermektedir.

Çelik (2015) tarafından yürütülen araştırmada ilköğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algıları incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular katılımcıların sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algılarının orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında kadın katılımcıların algılarının erkeklere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Dicke ve arkadaşları (2015), çalışmalarında sınıf yönetimi eğitiminin boylamsal etkilerini araştırmışlar ve öğretmenlerin mesleklerinde karşılaşacakları olağanüstü sorumlularla nasıl başa çıkmaları gerektiğini göstermeye çalışmışlardır. Çalışmaya

katılan öğretmenler iki gruba ayrılmıştır. Biri müdahale grubu olmuştur ve sınıf yönetimi eğitimi/stres yönetimi eğitimi verilmiştir ve gerçeklik şokuna maruz bırakılmıştır. Bir de bekleme kontrol grubu oluşturulmuştur. Sonuç olarak sınıf yönetimi grubunun sınıf yönetimi becerilerinde üstün olduğunu ortaya koyuldu. Mevcut çalışmanın sonuçları, iki buçuk günlük oldukça kısa bir sınıf yönetimi müdahalesinin, yeni başlayan öğretmenlerin algılanan sınıf yönetimi becerileri ve refahı üzerinde önemli bir etkiye sahip olabileceğini, böylece gerçeklik şokunu önlemeye yardımcı olabileceğini, öğretmeni destekleyebileceğini göstermektedir. Yapılan bu çalışmanın Almanca öğretmen eğitimine faydalı bir ek olarak yüksek kalitede öğretmenlerin gelişmesine katkı sağlayacağını ortaya koymuştur.

Ergen (2016) tarafından yürütülen araştırmada sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri mesleki bağlılıkları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetme becerilerinin cinsiyet, medeni durum, okulun bulunduğu yer öğretmenlikte hizmet yılı sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı akademik iyimserliklerin ve mesleki bağlılıkların da anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını belirlenmiştir.

Yüksel ve Duman (2017) tarafından yürütülen araştırmada öğretmenlerin sınıf yönetme düzeylerinin öğretmen algılarına göre her zaman düzeyinde olduğunu sonucuna varılmıştır. Benzer biçimde Çoşkun (2019) tarafından yürütülen araştırmada da sınıf yönetiminde göz izleme cihazının etkililiği incelenmiş ve araştırmadan elde edilen sonuçlar göz takip cihazının sınıf yönetiminde etkili olan bir araç olduğunu göstermektedir.

Gangal (2020) tarafından yürütülen araştırmada sınıf yönetimi uygulamalarının öğretmenlerin becerilerine etkisi incelenmiştir. Okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirilen çalışmadan elde edilen bulgular uygulamalı sınıf yönetimi eğitiminin fiziksel düzenleme, plan program etkinlikleri boyutunda öğretmenlere katkı sağladığını göstermektedir. Ayrıca uygulamalı sınıf yönetimi eğitimi ve pedagojik dökümantasyon eğitiminin birlikte alınmasının sınıf yönetimini her yönüyle desteklediği ortaya konulmuştur.

Durmaz (2020) tarafından yürütülen araştırmada öğretmenlerin öznel iyi oluşlukları, okul iklimi algıları ve sınıf yönetim becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar öğretmenlerin iyi oluş düzeyleri ile okul iklimine ilişkin algıları arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin öznel iyi oluşlarının sınıf yönetimi becerilerini yordadığı da görülmüştür.

Driel ve arkadaşları (2021), çalışmalarında hizmet öncesi, yeni başlayan ve deneyimli öğretmenlerin öğretim sırasında göze çarpan sınıf yönetimi durumlarını fark etmelerini araştırmışlardır. Bunun için öğretmenlere ders anlatırken ön görüş kamerası takılmıştır. Karma yöntemin kullanıldığı bu çalışmada öğretmen gruplarının ders süresi boyunca dağılmış benzer miktarda ve türde durum fark ettiğini göstermiştir. Öğretmen adayları görüşmelerde yeni başlayanlara göre daha fazla durum belirlerken, yeni başlayanlar öğretim sırasında el işareti yaparak daha fazla durum tanımlamışlardır. Aynı zamanda bu çalışma yeni başlayanların deneyimli öğretmenlerden sınıf yönetimi durumlarında farklılaşmadığını da ortaya koymuştur. Bu uygulamanın öğretmenlerin kendi sınıf yönetimi becerilerine yönelik durumları farketmesi için önemli bir uygulama olduğu ve yenilikçi bir öğretmen mesleki gelişimi için de faydalı olacağı belirtilmiştir.

Spence (2021), yaptığı doktora tez çalışmasında kuzeydoğu Amerika Birleşik Devletleri'ndeki bir devlet ilkokulundaki öğretmenlerinin sınıf yönetimi eğitiminde deneyimsel öğrenmelerini nasıl tanımladığını araştırmayı amaçlamıştır. Nitel yöntemlerden olan betimleyici analiz kullanılmıştır. Sonuçlar yarı yapılandırılmış, açık uçlu görüşmelerde ve yedi katılımcılı bir odak grubunda ele alınan ilgili temalarla elde edildi. Öğretmenlerin yanıtlarından yedi tema bulmak için tematik analiz kullanılmıştır. Bu araştırmanın temel bulguları tematik analizden elde edilmiştir. Öğretmenlerin aldıkları eğitimin derinliği ve eğitimin türü sınıf yönetimine olan güvenlerini artırmaya yardımcı olduğu sonucu elde edildi. Ayrıca doğrudan deneyim ve başkalarından yardım alma, eğitimlerini yansıtmaya ve öğrencileri tanıma, sınıf yönetimine yardımcı olduğu sonucuna ulaşıldı. Genel olarak, öğretmenler sınıf yönetimi eğitiminin iyileştirilmesi gerektiğini düşündükleri ortaya koyulmuştur. Aynı zamanda öğretmenler sınıf yönetimi eğitiminde yetersizlik bildirmişlerdir ve birkaç öğretmen, aldıkları eğitimin kendilerini sınıf yönetimi eğitimi ile ilgili konulara yeterince hazırlamadığını belirtmiştir.

Sipahioğlu (2021) tarafından yrtlen araştırmada lise matematik derslerinde sınıf yönetimi konusu incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgularda ğretmen ve ğrenci algıları paralel bulunmuştur. Grup odağını korumada öğrencileri vmede cesaretlendirmede ğretmen ve ğrenci algılarında farklılıklar bulunmuştur. Ayrıca ğretmenlerin derse teşvik ettikleri, övgü kullandıkları öğrencileri derse teşvik ettiklerine dair algıları öğrencilerin algıları ile farklılık göstermiştir.

Kırçıl (2022) tarafından yrtlen araştırmada yaratıcı okuma etkinliklerinin sınıf yönetimine olan etkisi incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar yaratıcı okumanın öğrencilere olumlu yönden katkı sağladığını, sınıf içi iletişimi güçlendirdiği ve istenmeyen davranışları önleyerek sınıf yönetimine katkı sağladığını göstermektedir.

2.6. Okul Kültürü ile Sınıf Yönetimi Arasındaki ilişkinin İncelenmesi İle İlgili Yapılan Araştırmalar

İlgili alanyazın incelendiğinde sınıf yönetimi ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi ortaya koyan araştırmaların sınırlı olduğu görülmüştür. Bunun yanında yurtiçinde ve yurtdişında yapılan araştırmalarda okul kültürü ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkiyi ortaya koyan araştırmalarda bulunmaktadır. Bunlar;

Carter ve Osler (2010) tarafından yapılan bir araştırmada okul yaşamı için bir temel olarak insan hakları çerçevesini benimsemenin uygulanabilirliğini incelemek ve bu durumun okul kültürüne ve sınıf iklimine yansımalarını ortaya koymayı amaçladıkları araştırmalarında okul kültürünün sınıf yönetimi üzerinde yordayıcı etkisinin olduğu bu durumun gerek öğrenciler üzerinde gerekse öğretmenler de temel aidiyet duygusunun artmasını sağladığını bildirilmiştir.

Miller ve Tenore (2010) tarafından yapılan bir araştırmada da farklı sınıf kademelerinde sınıf yönetiminin etkililiği incelenmiş ve araştırma sonucunda sınıfların sahip olduğu kültür yapısının sınıf yönetimi üzerinde yordayıcı etki oluşturduğu saptanmıştır.

Uç (2013) tarafından yrtlen araştırmada öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri cinsiyet, sınıf düzeyi, medeni durum, kabul edilme ve

algılanma düzeyine göre farklılık göstermektedir. Buna göre kadın ve kıdemli öğretmenlerin, sınıf mevcudu 20'den az olan katılımcıların sınıf yönetimi becerileri daha iyidir.

Kartal (2014) tarafından yapılan bir araştırmada da öğretmenlerin okul türüne yönelik algıları ile sınıf yönetiminde kullandıkları disiplin türleri algıları arasında pozitif yönde, düşük düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde öğretmenlerin okul kültürü algısı ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişki araştırmasının yöntemine yer verilmiştir.

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırma kolayda örnekleme yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. İlişkisel araştırmalar belirlenmiş iki ya da daha fazla değişkenin birbirleri üzerindeki ilişkinin yönünü ve gücünü ortaya koymada kullanılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2020: 25).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini 2021-2022 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Eyüp Sultan ilçesinde ilköğretim, ortaokul ve liselerde görevli 2729, örneklemini ise 387 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleminde çalışma grubuna göre belirlenen 23 okul (7 ilköğretim, 8 ortaokul ve 8 lise) yer almaktadır. Araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin kişisel bilgileri Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Katılımcıların demografik bilgileri Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1: Katılımcıların Demografik Bilgileri

Değişken	Gruplar	f	%
Cinsiyet	Kadın	277	71,6
	Erkek	110	28,4
Kıdem	5 yıl ve altı	97	25,1
	6-10 yıl	107	27,6
	11-15 yıl	53	13,7
	16-20 yıl	46	11,9
	21 yıl ve üzeri	84	21,7
	Eğitim	Lisans	353
	Lisansüstü	34	8,8
Yaş	30 yaş ve altı	89	23,0
	31-40 yaş	166	42,9
	41-50 yaş	99	25,6
	51 yaş ve üzeri	33	8,5
Sınıf mevcudu	30 ve altı	164	42,4
	31 ve üzeri	223	57,6
Okul mevcudu	750 ve altı	164	42,4
	751-1500 arası	171	44,2
	1501 ve üzeri	52	13,4
Eğitim kademesi	İlkokul	159	41,1
	Ortaokul	121	31,3
	Lise	107	27,6
	Toplam	387	100,0

Tablo 3.1'e öğretmenlerin %71,6'sı kadın, %27,6'sı 6-10 yıl arası kıdeme sahip %91,2'si lisans mezunu, %42,9'u 31-40 yaş aralığında, %57,6'sı sınıf mevcudu 31 ve üzeri sınıflarda öğretmenlik yapmakta, %44,2'si okul mevcudu 751-1500 arası okullarda çalışmakta ve %41,1'i ilkokullarda görev yapmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada 3 alt kısım veri toplama aracı olarak uygulanmıştır. Birinci kısımda bireysel bilgiler, ikinci kısımda Ergen'in (2016) geliştirmiş olduğu Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği bulunmaktadır. Üçüncü kısımda Türkçeye çevirisinin Terzi (2005) tarafından yapılmış olduğu Okul Kültür Ölçeği bulunmaktadır.

3.3.1. Demografik Bilgi Formu

İlkokul, ortaokul ve lise alanında çalışan öğretmenlerin demografik bilgileri ölçmek için oluşturulan soru formudur. Kişisel bilgi formunda katılımcıların cinsiyete, kıdemlerine yaşlarına, eğitim düzeylerine, okul türlerine, kademelerine, görev yapılan okulun öğrenci mevcutlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.3.2. Okul Kültürü Ölçeği

Terzi (2005) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin alt boyutları sırasıyla; Destek Kültürü (7, 10, 11, 16, 18, 24, 26, 27 maddeler), Başarı Kültürü (9, 17, 21, 22, 25, 28 maddeler), Bürokratik Kültür (8, 12, 13, 14, 15, 19, 20, 23, 29 maddeler) ve Görev Kültürü (1, 2, 3, 4, 5, 6 maddeler) şeklinde dört alt boyuttan oluşmakta ve ölçekte toplamda 29 madde bulunmaktadır. Ölçek; “Hiçbir Zaman (1)”, “Nadiren (2)”, “Bazen (3)”, “Çoğunlukla (4)” ve “Her Zaman (5)” olarak 5’li likert tipindedir. Ölçeğin güvenirlik analizi ile birlikte ölçeğin genel güvenirliliği Cronbach’s Alpha (α) katsayısı değeri 0,84 olarak belirlenmiştir. Alt boyutlarının güvenirlik analizi; Destek Kültürü Cronbach’s Alpha (α) katsayısı değeri 0,88, Başarı kültürü Cronbach’s Alpha (α) katsayısı değeri 0,82, Bürokratik Kültür Cronbach’s Alpha (α) katsayısı değeri 0,76, Görev Kültürü Cronbach’s Alpha (α) katsayısı değeri 0,74 şeklinde sonuçlanmıştır.

3.3.3. Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği

Ergen (2016) tarafından geliştirilen Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini ölçmeyi hedeflemektedir. 46 maddeden oluşan ölçeğin açıklayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. Ölçeğe ait alt boyutlar şu şekildedir:

- İletişim
- Öğrenme Öğretme Süreci
- Motivasyon
- Davranış Yönetimi
- Sınıfın Fiziksel Düzeni

Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeğinin maddeleri beşli Likert tipinde ölçüm yapacak şekilde ayarlanmıştır. Derecelendirme maddeleri “Hiçbir Zaman”, “Nadiren”, “Ara Sıra”, “Sık Sık”, “Her Zaman” şeklinde kodlanmaktadır. İfadelerde olumlu ve olumsuz davranışlar şeklinde derecelendirmeli bir düzen mevcuttur. Puanlama 1 hiçbir zaman – 5 her zaman şeklindedir. Ölçekten alınabilecek toplam puanlar ilgili boyutların soru sayısına bölünmesiyle elde edilmektedir.

Ölçek için yapılan iç tutarlılık analizi ve test tekrar test yöntemleriyle testin yüksek oranda geçerli ve güvenilir sonuçlar verdiği bulunmuştur. Sınıf yönetimi beceri

ölçeğinin yapılan iç tutarlılık (Cronbach Alpha) güvenilirlik analizi sonuçlarına .82 güvenilirlik oranına sahip olduğu bulunmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Veri toplama süreci basamaklar halinde uygulanmış olup, ilk basamakta, ölçeklerin okullarda uygulanabilmesi adına İstanbul İli Milli Eğitim Müdürlüğüne yapılan izin talebi, 09.02.2022 tarih ve 43067506 sayılı yazıyla kabul edilmiştir (**Ek-1**). Ayrıca, ölçekleri geliştiren ve Türkçe 'ye uyarlayan çalışmacılardan ihtiyaç olunan izinler alınarak veri toplama araçları olan ölçeklerimizin uygulanmasına başlanmıştır (**Ek-3**).

İhtiyaç duyulan izinler tamamlandıktan sonra 2021-2022 eğitim-öğretim yılı şubat, mart ve nisan aylarında, İstanbul ili Eyüp Sultan ilçesinde görev yapmakta olan, örneklem dâhilindeki öğretmenlerin bir kısmına baskı yoluyla hazırlanmış ölçekler araştırmacının öğretmenlere gerekli açıklamaları yapmasından sonra uygulanarak, toplanmasında okul yöneticilerinden yardım alınmıştır; bir kısmına da 'Google Form' da hazırlanmış olan ölçekler dijital ortamda uygulanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Ölçeklerden elde edilen veriler ile ilgili hangi analizlerin yapılacağına karar vermek amacıyla ilk olarak araştırmada kullanılan ölçme araçlarının normallik ve güvenilirlik değerleri hesaplanmıştır. Bu bağlamda elde edilen ilgili değerler Tablo 3.2 de yer almaktadır.

Tablo 3.2: Ölçeklerin Basıklık ve Çarpıklık Değerleri ile Güvenirlik Katsayıları

Değişken	Skewnes (Basıklık)	Kurtosis (Çarpıklık)	Cronbach Alpha
Destek kültürü	-.353	-.393	.820
Başarı kültürü	-.291	-.478	.691
Bürokratik kültür	.119	-.430	.761
Görev kültürü	-.441	-.572	.701
Sınıf Yönetimi Becerileri	-.367	-.885	.940

Tablo 3.2'ye göre ölçeklerin basıklık ve çarpıklık değerleri önerilen ± 1 aralığında (George ve Mallery, 2016) yer almakta ve veriler normal dağılım göstermektedir. Bu

bağlamda ilgili testlerin seçiminde normal dağılım özelliği gösteren testlerin seçimine gidilmiştir. Bu testler gruplar arası karşılaştırma analizlerinde t testi ve anova olarak belirlenmiştir. Aynı zamanda anova analizlerinde hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu ortaya koymada Post Hoc Scheffe ve Games Howell analizlerinden yararlanılmıştır. Araştırma değişkenleri arasındaki ilişkinin yönünü ve gücünü ortaya koymada Pearson korelasyon analizi yapılırken, bu değişkenlerin yordama düzeylerinin ortaya konmasında ise çoklu ve basit regresyon çözümlene bulgularından yararlanılmıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu kısımda okul kültürü ile öğretmenlerin sınıf yönetimini becerileri arasındaki ilişkinin ortaya konması araştırmasında elde edilen verilerin analizi ve yorumları yer almaktadır.

4.1. Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları ve Sınıf Yönetimi Becerileri Düzeyine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin okul kültürü algıları ve sınıf yönetimi beceri düzeyleri Tablo 4.1’de gösterilmektedir.

Tablo 4. 1: Okul Kültürü ve Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeklerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Değişken	N	M	sd
Destek kültürü		4.059	.609
Başarı kültürü		4.070	.556
Bürokratik kültür	387	3.349	.656
Görev kültürü		4.199	.550
Sınıf yönetimi		4.485	.350

Tablo 4.1’de verilen bulgulara göre öğretmenlerin destek kültürü (M=4.059; sd=.609), başarı kültürü (M=4.070 sd=.556) ve görev kültürü (M=4.199; sd=.550) algıları “yüksek” düzeyde; bürokratik okul kültürü (M=3.349; sd=.656) algıları “orta” düzeyde ve sınıf yönetimi becerileri (M=4.485; sd=.350) “çok yüksek” düzeydedir.

4.2. Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları ve Sınıf Yönetimi Becerilerinin Cinsiyet, Eğitim Durumu, Kıdem, Yaş, Görev Yaptıkları Okul Kademesi, Sınıf ve Okul Mevcudu Değişkenlerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Bulgular

4.2.1. Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları ile Sınıf Yönetimi Becerilerinin Karşılaştırılması

Öğretmenlerin okul kültürü algılarının ve sınıf yönetimi becerilerinin cinsiyetlerine göre karşılaştırmak için yapılan t-testi sonuçları Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4. 2: Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları ve Sınıf Yönetimi Becerilerinin Cinsiyetlerine Göre İncelenmesine Yönelik T-Testi Bulguları

Değişkenler	Gruplar	N	M	SD	t	df	p																																												
Destek kültürü	Erkek	277	4,064	,602	,956	385	,340																																												
	Kadın	110	3,998	,626				Başarı kültürü	Erkek	277	4,062	,551	-,451	385	,652	Kadın	110	4,090	,570	Bürokratik kültürü	Erkek	277	3,368	,665	,900	385	,369	Kadın	110	3,302	,634	Görev kültürü	Erkek	277	4,196	,561	-,160	385	,873	Kadın	110	4,206	,522	Sınıf yönetimi	Erkek	277	4,495	,358	,824	385	,410
Başarı kültürü	Erkek	277	4,062	,551	-,451	385	,652																																												
	Kadın	110	4,090	,570				Bürokratik kültürü	Erkek	277	3,368	,665	,900	385	,369	Kadın	110	3,302	,634	Görev kültürü	Erkek	277	4,196	,561	-,160	385	,873	Kadın	110	4,206	,522	Sınıf yönetimi	Erkek	277	4,495	,358	,824	385	,410	Kadın	110	4,462	,330								
Bürokratik kültürü	Erkek	277	3,368	,665	,900	385	,369																																												
	Kadın	110	3,302	,634				Görev kültürü	Erkek	277	4,196	,561	-,160	385	,873	Kadın	110	4,206	,522	Sınıf yönetimi	Erkek	277	4,495	,358	,824	385	,410	Kadın	110	4,462	,330																				
Görev kültürü	Erkek	277	4,196	,561	-,160	385	,873																																												
	Kadın	110	4,206	,522				Sınıf yönetimi	Erkek	277	4,495	,358	,824	385	,410	Kadın	110	4,462	,330																																
Sınıf yönetimi	Erkek	277	4,495	,358	,824	385	,410																																												
	Kadın	110	4,462	,330																																															

Tablo 4.2’de görüldüğü üzere öğretmenlerin destek kültürü ($t_{[385]}=.956$; $p=.340$), başarı kültürü ($t_{[385]}=-.451$; $p=.652$), bürokratik kültür ($t_{[385]}=.900$; $p=.369$) ve görev kültürü ($t_{[385]}=-.160$; $p=.873$) algıları ile sınıf yönetimi becerileri ($t_{[385]}=.824$; $p=.410$) cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlılık oluşturmamaktadır ($p>.05$).

4.2.2. Eğitim Durumuna Göre Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları İle Sınıf Yönetimi Becerilerinin Karşılaştırılması

Katılımcıların eğitim durumlarına göre araştırma değişkenleri arasındaki farklılık Tablo 4.3’te gösterilmiştir.

Tablo 4. 3: Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları ve Sınıf Yönetimi Becerilerinin Eğitim Durumlarına Göre İncelenmesine Yönelik T-Testi Bulguları

Değişkenler	Gruplar	N	M	SD	t	df	p																																												
Destek kültürü	Lisans	353	4,040	,619	-,535	385	,593																																												
	Lisansüstü	34	4,099	,495				Başarı kültürü	Lisans	353	4,080	,561	1,098	385	,273	Lisansüstü	34	3,970	,493	Bürokratik kültürü	Lisans	353	3,351	,659	,213	385	,832	Lisansüstü	34	3,326	,637	Görev kültürü	Lisans	353	4,217	,549	2,164	385	,031	Lisansüstü	34	4,004	,526	Sınıf yönetimi	Lisans	353	4,488	,354	,438	385	,662
Başarı kültürü	Lisans	353	4,080	,561	1,098	385	,273																																												
	Lisansüstü	34	3,970	,493				Bürokratik kültürü	Lisans	353	3,351	,659	,213	385	,832	Lisansüstü	34	3,326	,637	Görev kültürü	Lisans	353	4,217	,549	2,164	385	,031	Lisansüstü	34	4,004	,526	Sınıf yönetimi	Lisans	353	4,488	,354	,438	385	,662	Lisansüstü	34	4,460	,304								
Bürokratik kültürü	Lisans	353	3,351	,659	,213	385	,832																																												
	Lisansüstü	34	3,326	,637				Görev kültürü	Lisans	353	4,217	,549	2,164	385	,031	Lisansüstü	34	4,004	,526	Sınıf yönetimi	Lisans	353	4,488	,354	,438	385	,662	Lisansüstü	34	4,460	,304																				
Görev kültürü	Lisans	353	4,217	,549	2,164	385	,031																																												
	Lisansüstü	34	4,004	,526				Sınıf yönetimi	Lisans	353	4,488	,354	,438	385	,662	Lisansüstü	34	4,460	,304																																
Sınıf yönetimi	Lisans	353	4,488	,354	,438	385	,662																																												
	Lisansüstü	34	4,460	,304																																															

Tablo 4.3’te sunulan t testi bulgularına göre öğretmenlerin destek kültürü ($t_{[385]}=-.535$; $p=.593$), başarı kültürü ($t_{[385]}=1.089$; $p=.273$) ve bürokratik kültür ($t_{[385]}=.213$; $p=.832$) algıları ile sınıf yönetimi becerileri ($t_{[385]}=.438$; $p=.662$) öğretmenlerin eğitim

durumlarına göre anlamlı farklılık göstermezken ($p>.05$); görev kültürü algıları ($t_{[385]}=2.164$; $p=.031$) anlamlı farklılık göstermektedir ($p<.05$). Lisans mezunu öğretmenlerin görev kültürü algıları ($M=4.217$; $sd=.549$), lisansüstü mezunu olan öğretmenlere ($M=4.004$; $sd=.526$) göre anlamlı olarak daha yüksektir.

4.2.3. Kıdem Durumuna Göre Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları İle Sınıf Yönetimi Becerilerinin Karşılaştırılması

Katılımcıların kıdem durumlarına göre araştırma değişkenleri arasındaki farklılık Tablo 4.4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. 4: : Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları ve Sınıf Yönetimi Becerilerinin Kıdem Durumlarına Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Analizi Bulguları

	Kıdem	N	M	SD	KT	df	KO	F	p
Destek K.	A-5 yıl ve altı	97	4,069	,6216	,341	4	,085	,228	,923
	B-6-10 yıl	107	4,025	,583	142,939	382	,374		
	C-11-15 yıl	53	4,096	,626	143,280	386			
	D-16-20 yıl	46	4,048	,638					
	E-21 yıl +	84	4,010	,610					
	Toplam	387	4,045	,609					
Başarı K.	A-5 yıl ve altı	97	4,079	,525	,995	4	,249	,801	,525
	B-6-10 yıl	107	4,045	,536	118,574	382	,310		
	C-11-15 yıl	53	4,154	,496	119,569	386			
	D-16-20 yıl	46	3,967	,658					
	E-21 yıl +	84	4,097	,592					
	Toplam	387	4,070	,556					
Bürokratik K.	A-5 yıl ve altı	97	3,441	,584	3,223	4	,806	1,885	,112
	B-6-10 yıl	107	3,427	,700	163,352	382	,428		
	C-11-15 yıl	53	3,257	,718	166,575	386			
	D-16-20 yıl	46	3,210	,571					
	E-21 yıl +	84	3,279	,666					
	Toplam	387	3,349	,656					
Görev K.	A-5 yıl ve altı	97	4,171	,567	,551	4	,138	,453	,771
	B-6-10 yıl	107	4,172	,568	116,240	382	,304		
	C-11-15 yıl	53	4,220	,554	116,791	386			
	D-16-20 yıl	46	4,173	,573					
	E-21 yıl +	84	4,263	,494					
	Toplam	387	4,199	,550					
Sınıf Yön.	A-5 yıl ve altı	97	4,508	,339	1,089	4	,272	2,244	,064
	B-6-10 yıl	107	4,401	,374	46,329	382	,121		
	C-11-15 yıl	53	4,507	,328	47,417	386			
	D-16-20 yıl	46	4,529	,350					
	E-21 yıl +	84	4,529	,333					
	Toplam	387	4,485	,350					

Tablo 4.4'teki ANOVA testi incelendiğinde öğretmenlerin destek kültürü (F=.228; p=.923), başarı kültürü (F=.801; p=.525), bürokratik kültür (F=1.885; p=.112) ve görev kültürü (F=.453; p=.771) algıları ile sınıf yönetimi becerileri (F=2.244; p=.064) öğretmenlerin kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermediği anlaşılmaktadır (p>.05).

4.2.4. Yaşa Göre Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları ile Sınıf Yönetimi Becerilerinin Karşılaştırılması

Öğretmenlerin okul kültürü algılarını ve sınıf yönetimi becerilerini yaşlarına göre karşılaştırmak için yapılan ANOVA testi bulguları Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4. 5: : Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları ve Sınıf Yönetimi Becerilerinin Yaşlarına Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Analizi Bulguları

	Yaş	N	M	SD	KT	df	KO	F	p
Destek K.	A-30 yaş ve altı	89	4,129	,637	,935	3	,312	,838	,474
	B-31-40 yaş	166	4,039	,599	142,345	383	,372		
	C-41-50 yaş	99	4,002	,597	143,280	386			
	D-51 yaş +	33	3,984	,622					
	Toplam	387	4,045	,609					
Başarı K.	A-30 yaş ve altı	89	4,103	,533	,801	3	,267	,861	,461
	B-31-40 yaş	166	4,068	,556	118,768	383	,310		
	C-41-50 yaş	99	4,092	,550	119,569	386			
	D-51 yaş +	33	3,929	,634					
	Toplam	387	4,070	,556					
Bürokr. K.	A-30 yaş ve altı	89	3,446	,622	2,833	3	,944	2,209	,087
	B-31-40 yaş	166	3,387	,688	163,742	383	,428		
	C-41-50 yaş	99	3,249	,649	166,575	386			
	D-51 yaş +	33	3,198	,560					
	Toplam	387	3,349	,656					
Görev K.	A-30 yaş ve altı	89	4,179	,520	,066	3	,022	,072	,975
	B-31-40 yaş	166	4,201	,592	116,725	383	,305		
	C-41-50 yaş	99	4,215	,495	116,791	386			
	D-51 yaş +	33	4,186	,582					
	Toplam	387	4,199	,550					
Sınıf yön.	A-30 yaş ve altı	89	4,505	,331	,424	3	,141	1,151	,328
	B-31-40 yaş	166	4,457	,363	46,994	383	,123		
	C-41-50 yaş	99	4,530	,342	47,417	386			
	D-51 yaş +	33	4,444	,355					
	Toplam	387	4,485	,350					

Tablo 4.5'te verilen ANOVA bulguları incelendiğinde, öğretmenlerin destek kültürü (F=.838; p=.474), başarı kültürü (F=.861; p=.461), bürokratik kültür (F=2.209; p=.087) ve görev kültürü (F=.072; p=.975) algıları ile sınıf yönetimi becerileri (F=1.151; p=.328) öğretmenlerin yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlılık

oluşturmamaktadır ($p>.05$).

4.2.5. Okul Kademesine Göre Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları İle Sınıf Yönetimi Becerilerinin Karşılaştırılması

Öğretmenlerin okul kültürü algılarını ve sınıf yönetimi becerilerini görev yaptıkları okul kademelerine göre karşılaştırmak için yapılan ANOVA testi bulguları Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4. 6: : Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları ve Sınıf Yönetimi Becerilerinin Okul Kademelerine Göre İncelenmesine ANOVA Analizi Bulguları

	Kademe	N	M	SD	KT	df	KO	F	p	Fark
Dest. K.	A-İlkokul	159	4,106	,610	1,321	2	,660	1,786	,169	---
	B-Ortaokul	121	4,038	,571	141,959	384	,370			
	C-Lise	107	3,963	,643	143,280	386				
	Toplam	387	4,045	,609						
Baş. K.	A-İlkokul	159	4,161	,542	2,396	2	1,198	3,926	,021	A>C
	B-Ortaokul	121	4,033	,521	117,174	384	,305			
	C-Lise	107	3,978	,598	119,569	386				
	Toplam	387	4,070	,556						
Bürok. K.	A-İlkokul	159	3,257	,683	5,870	2	2,935	7,013	,001	C>A; C>B
	B-Ortaokul	121	3,295	,612	160,706	384	,419			
	C-Lise	107	3,547	,629	166,575	386				
	Toplam	387	3,349	,656						
Görev K.	A-İlkokul	159	4,277	,572	1,679	2	,840	2,801	,062	---
	B-Ortaokul	121	4,140	,530	115,111	384	,300			
	C-Lise	107	4,148	,528	116,791	386				
	Toplam	387	4,199	,550						
Sınıf yön.	A-İlkokul	159	4,591	,326	3,356	2	1,678	14,624	,000	A>B; A>C
	B-Ortaokul	121	4,376	,358	44,061	384	,115			
	C-Lise	107	4,452	,333	47,417	386				
	Toplam	387	4,485	,350						

Tablo 4.6’da sunulan ANOVA bulguları incelendiğinde öğretmenlerin destek kültürü ($F=1.786$; $p=.169$) ve görev kültürü ($F=2.801$; $p=.062$) algıları anlamlı farklılık göstermezken ($p>.05$); başarı kültürü ($F=3.926$; $p=.021$) ve bürokratik kültür ($F=7.013$; $p=.001$) algıları ile sınıf yönetimi becerileri ($F=14.624$; $p=.000$) öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademelerine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($p<.05$). Grupların varyansı homojen olduğu için farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla ANOVA sonrası Post Hoc Scheffe testine göre;

- İlkokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin başarı kültürü algıları (M=4.161; sd=.542), lise kademesinde görev yapan öğretmenlere (M=3.978; sd=.598) göre anlamlı olarak daha yüksektir. Başka bir anlatımla, ilkokul kademesinde görev yapan öğretmenler okullarındaki başarı kültürünü, lise kademesinde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek algılamaktadır.
- Lise kademesinde görev yapan öğretmenler okullarındaki bürokratik kültürü algıları (M=3.547; sd=.629), ilkokul (M=3.257; sd=.683) ve ortaokul (M=3.295; sd=.612) kademelerinde görev yapan öğretmenlere göre anlamlı olarak daha yüksek algılamaktadır. Başka bir deyişle, lise kademesinde görev yapan öğretmenler okullarındaki bürokratik kültürü, ilkokul ve ortaokul kademelerinde görev yapan öğretmenlere göre daha fazla olduğunu düşünmektedir.
- İlkokul kademelerinde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri (M=4.591; sd=.326), ortaokul (M=4.376; sd=.358) ve lise (M=4.452; sd=.333) kademelerinde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinden daha yüksektir. Başka bir anlatımla, ilkokul kademelerinde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan öğretmenlere nispeten daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.2.6. Okul Mevcuduna Göre Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları İle Sınıf Yönetimi Becerilerinin Karşılaştırılması

Katılımcıların okul mevcudu durumlarına göre araştırma değişkenleri arasındaki farklılık Tablo 4.7’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 7: : Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları ve Sınıf Yönetimi Becerilerinin Okul Mevcuduna Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Analizi Bulguları

	Kademe	N	M	SD	KT	df	KO	F	p	Fark
Dest. K.	A-750 ve altı	164	4,094	,646	1,584	2	,792	2,146	,118	--
	B-751-1500	171	4,045	,613	141,696	384	,369			
	C-1501 +	52	3,894	,436	143,280	386				
	Toplam	387	4,045	,609						
Baş. K.	A-750 ve altı	164	4,087	,590	2,604	2	1,302	4,274	,015	A>C; B>C
	B-751-1500	171	4,117	,531	116,966	384	,305			
	C-1501 +	52	3,865	,490	119,569	386				
	Toplam	387	4,070	,556						
Bür. K.	A-750 ve altı	164	3,325	,663	,852	2	,426	,987	,374	--
	B-751-1500	171	3,337	,677	165,723	384	,432			
	C-1501 +	52	3,467	,558	166,575	386				
	Toplam	387	3,349	,656						
Görev K.	A-750 ve altı	164	4,238	,588	,851	2	,426	1,409	,246	--
	B-751-1500	171	4,193	,528	115,940	384	,302			
	C-1501 +	52	4,092	,484	116,791	386				
	Toplam	387	4,199	,550						
Sınıf yön	A-750 ve altı	164	4,488	,357	3,299	2	1,650	14,359	,000	A>C; B>C
	B-751-1500	171	4,551	,318	44,118	384	,115			
	C-1501 +	52	4,263	,345	47,417	386				
	Toplam	387	4,485	,350						

Tablo 4.9'a göre öğretmenlerin destek kültürü (F=2.146; p=.118), bürokratik kültür (F=.987; p=.374) ve görev kültürü (F=1.409; p=.246) algıları görev yaptıkları okulların mevcuduna göre anlamlı farklılık göstermezken (p>.05); başarı kültürü algıları (F=4.274; p=.015) ile sınıf yönetimi becerileri (F=14.359; p=.000) anlamlı farklılık göstermektedir (p<.05). Başarı kültüründeki grupların varyansı homojen olduğu için farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla ANOVA sonrası Post Hoc Scheffe testine göre;

Mevcudu 750 ve altında (M=4.087; sd=.590) ve 751-1500 olan (M=4.117; sd=.531) okullarda görev yapan öğretmenlerin başarı kültürü algıları, mevcudu 1501 ve üzerinde olan (M=3.865; sd=.490) okullarda görev yapan öğretmenlerin algılarından daha yüksektir. Başka bir anlatımla, okul mevcudu 750 ve altında ve 751-1500 arasında olan okullarda görev yapan öğretmenlerin başarı kültürü algıları 1501 ve üzeri olan öğretmenlere nazaran anlamlı olarak daha yüksektir.

Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerindeki grupların varyansı homojen olmadığı için farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla ANOVA sonrası Post Hoc Games Howell testine göre;

- Mevcudu 750 ve altında (M=4.488; sd=.357) ve 751-1500 olan (M=4.451; sd=.318) okullarda görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri, mevcudu 1501 ve üzerinde olan (M=4.263; sd=.345) okullarda görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinden daha yüksektir. Başka bir anlatımla, okul mevcudu 750 ve altında ve 751-1500 arasında olan okullarda görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri, 1501 ve üzeri olan öğretmenlere nazaran anlamlı olarak daha yüksektir.

4.2.7. Sınıf Mevcuduna Göre Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları İle Sınıf Yönetimi Becerilerinin Karşılaştırılması

Katılımcıların sınıf mevcudu durumlarına göre araştırma değişkenleri arasındaki farklılık Tablo 4.8’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 8: Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları ve Sınıf Yönetimi Becerilerinin Sınıf Mevcuduna Göre İncelenmesine Yönelik T-Testi Bulguları

Değişkenler	Gruplar	N	M	SD	t	df	p																																												
Destek kültürü	30 ve altı	164	4,10	,63420	1,582	385	,114																																												
	31 +	223	4,003	,58815				Başarı kültürü	30 ve altı	164	4,113	,56444	1,310	385	,191	31 ve üzeri	223	4,038	,54981	Bürokratik kültürü	30 ve altı	164	3,380	,68638	,797	385	,426	31 +	223	3,326	,63498	Görev kültürü	30 ve altı	164	4,236	,56812	1,161	385	,247	31 +	223	4,171	,53597	Sınıf yönetimi	30 ve altı	164	4,477	,34567	-,431	385	,667
Başarı kültürü	30 ve altı	164	4,113	,56444	1,310	385	,191																																												
	31 ve üzeri	223	4,038	,54981				Bürokratik kültürü	30 ve altı	164	3,380	,68638	,797	385	,426	31 +	223	3,326	,63498	Görev kültürü	30 ve altı	164	4,236	,56812	1,161	385	,247	31 +	223	4,171	,53597	Sınıf yönetimi	30 ve altı	164	4,477	,34567	-,431	385	,667	31 +	223	4,492	,35462								
Bürokratik kültürü	30 ve altı	164	3,380	,68638	,797	385	,426																																												
	31 +	223	3,326	,63498				Görev kültürü	30 ve altı	164	4,236	,56812	1,161	385	,247	31 +	223	4,171	,53597	Sınıf yönetimi	30 ve altı	164	4,477	,34567	-,431	385	,667	31 +	223	4,492	,35462																				
Görev kültürü	30 ve altı	164	4,236	,56812	1,161	385	,247																																												
	31 +	223	4,171	,53597				Sınıf yönetimi	30 ve altı	164	4,477	,34567	-,431	385	,667	31 +	223	4,492	,35462																																
Sınıf yönetimi	30 ve altı	164	4,477	,34567	-,431	385	,667																																												
	31 +	223	4,492	,35462																																															

Tablo 4.8’de görüldüğü üzere öğretmenlerin destek kültürü ($t_{[385]}=1.582$; $p=.114$), başarı kültürü ($t_{[385]}=1.314$; $p=.191$), bürokratik kültür ($t_{[385]}=.797$; $p=.426$) ve görev kültürü ($t_{[385]}=1.161$; $p=.247$) algıları ile sınıf yönetimi becerileri ($t_{[385]}=-.431$; $p=.667$) sınıf mevcudu değişkenine göre istatistiksel anlamlılık göstermemektedir ($p>.05$).

4.3. Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları İle Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi

Öğretmenlerin okul kültürü algıları ile sınıf yönetimi becerileri arasında arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla korelasyon analizi bulguları Tablo 4.9’da sunulmuştur.

Tablo 4. 9: Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları İle Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler ve Alt Boyutları (N=387)	1	2	3	4	5
1- Destek Kültürü	1				
2. Başarı Kültürü	,743**	1			
3. Bürokratik kültür	,144**	,193**	1		
4- Görev kültürü	,446**	,445**	,313**	1	
5. Sınıf yönetimi	,273**	,268**	,100*	,334**	1

** : 0.01 düzeyinde anlamlı; * : 0.05 düzeyinde anlamlı

Tablo 4.9’da görüldüğü üzere;

- Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile destek kültürü ($r=.273$; $p<.05$), başarı kültürü ($r=.268$; $p<.05$), bürokratik kültür ($r=.100$; $p<.05$) ve görev kültürü ($r=.334$; $p<.05$) algıları arasında farklı düzeylerde anlamlı ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Korelasyon katsayıları incelendiğinde önem derecesine göre öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile görev kültürü, destek kültürü başarı kültürü ve bürokratik kültür anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle, en fazla sırasıyla öğretmenlerin destek kültürü başarı kültürü ve bürokratik kültür ile sınıf yönetimi becerileri pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı ilişki gösterirken; görev kültürü ile sınıf yönetimi becerileri orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı ilişki göstermektedir.

4.4. Öğretmenlerin Okul Kültürü Algılarının Sınıf Yönetimi Becerilerini Yordamasına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin okul kültürü algılarının, sınıf yönetimi becerilerini yordama düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan basit regresyon analizi bulguları Tablo

4.10'da sunulmaktadır.

Tablo 4. 10: Öğretmenlerin Okul Kültürü Algılarının Sınıf Yönetimi Becerilerini Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Std. Hata	(β)	t	p	R	R ²	F	p
Sabit	Sınıf	3,851	,115		33,370	,000				
Destek kültürü	yön.	,157	,028	,273	5,564	,000	.273	.074	30.956	.000
Düzeltilmiş R ² =.072										
Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Std. Hata	(β)	t	p	R	R ²	F	p
Sabit	Sınıf	3,800	,127		29,909	,000				
Başarı kültürü	yön.	,169	,031	,268	5,452	,000	.268	.072	29.722	.000
Düzeltilmiş R ² =.069										
Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Std. Hata	(β)	t	p	R	R ²	F	p
Sabit	Sınıf	4,307	,092		46,638	,000				
Bürokratik kültür	Sınıf yön.	,053	,027	,100	1,976	,049	.100	.010	3.906	.049
Düzeltilmiş R ² =.007										
Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Std. Hata	(β)	t	p	R	R ²	F	p
Sabit	Sınıf	3,593	,130		27,716	,000				
Görev kültürü	yön.	,213	,031	,334	6,947	,000	.334	.111	48.266	.000
Düzeltilmiş R ² =.109										

Basit regresyon analizine göre;

- Öğretmenlerin destek kültürü algıları, sınıf yönetimi becerilerini anlamlı bir şekilde yordamaktadır ($\beta=.273$; düzeltilmiş $r^2=.072$; $F=30.956$; $p<.05$). Öğretmenlerin destek kültürü algıları, sınıf yönetimi becerilerindeki toplam varyansın %7,2'sini açıklamaktadır. Başka bir söylemle, okuldaki destek kültürü arttıkça öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri de olumlu yönde etkilenmekte ve artmaktadır.
- Öğretmenlerin başarı kültürü algıları, sınıf yönetimi becerilerini anlamlı bir şekilde yordamaktadır ($\beta=.268$; düzeltilmiş $r^2=.069$; $F=29.722$; $p<.05$). Öğretmenlerin başarı kültürü algıları, sınıf yönetimi becerilerindeki toplam varyansın %6,9'unu açıklamaktadır. Başka bir söylemle, okuldaki başarı kültürü arttıkça öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri de olumlu yönde etkilenmekte ve artmaktadır.

- Öğretmenlerin bürokratik kültürü algıları, sınıf yönetimi becerilerini anlamlı bir şekilde yordamaktadır ($\beta=.100$; düzeltilmiş $r^2=.007$; $F=3.906$; $p<.05$). Ancak bu oran çok düşük düzeydedir.
- Öğretmenlerin görev kültürü algıları, sınıf yönetimi becerilerini anlamlı bir şekilde yordamaktadır ($\beta=.334$; düzeltilmiş $r^2=.109$; $F=48.266$; $p<.05$). Öğretmenlerin görev kültürü algıları, sınıf yönetimi becerilerindeki toplam varyansın yaklaşık %11'ini açıklamaktadır. Başka bir söylemle, okuldaki görev kültürü arttıkça öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri de olumlu yönde etkilenmekte ve artmaktadır.

Öğretmenlerin destek kültürü, başarı kültürü, bürokratik kültür ve destek kültürü algılarının birlikte, sınıf yönetimi becerilerini yordama düzeylerini ortaya koymada yapılan çoklu regresyon analizi bulguları Tablo 4.11'de sunulmaktadır

Tablo 4. 11: Öğretmenlerin Okul Kültürü Algılarının Sınıf Yönetimi Becerilerini Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Sonuçları

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Std. Hata	(β)	t	p	R	R ²	F	p
Sabit		3,378	,155		21,808	,000				
Destek kültürü		,057	,042	,099	1,362	,174				
Başarı kültürü	Sınıf yön.	,052	,046	,082	1,130	,259	.365	.133	14.712	.000
Bürokratik kültür		-,005	,027	-,010	-,201	,841				
Görev kültürü		,163	,036	,256	4,560	,000				
Düzeltilmiş R ² = .124										

Çoklu regresyon analizine göre;

Destek kültürü ($\beta=.099$), başarı kültürü ($\beta=.082$), bürokratik kültür ($\beta=-.010$) ve görev kültürü ($\beta=.256$) birlikte, sınıf yönetimi becerilerini anlamlı bir şekilde yordamaktadır ($F=14.712$; $p<.05$). Ancak regresyon modeli incelendiğinde destek kültürü, başarı kültürü ve bürokratik kültür, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini anlamlı bir şekilde yordamadığı görülmektedir ($p>.05$). Öğretmenlerin görev kültürü algıları, diğer destek kültürü, başarı kültürü ve bürokratik kültürü anlamsız hale getirdiği ve etkisini ortadan kaldırdığı söylenebilir. Bu dört okul kültürünün olduğu bir okulda öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin en fazla görev kültürü tarafından olumlu etkilendiği ve sınıf yönetimi becerilerini geliştirdiği anlaşılmaktadır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE DEĞERLENDİRME

5.1.Tartışma ve Sonuçlar

Bu araştırmada okul kültürü ile öğretmenlerin sınıf yönetimi arasındaki ilişki incelenmiştir. Söz konusu bu iki değişkene ait tartışma ve değerlendirme aşağıda belirtilmiştir.

5.1.1. Birinci Alt Amaca Yönelik Tartışma ve Sonuç

Araştırmada edinilen bulgular çerçevesinde öğretmen algılarına göre okul kültürü ve alt boyutlarının (başarı, görev ve destek kültürleri) arasında yüksek düzeyde, bürokratik kültür ile arasında ise orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır.

Çeltek (2021), görev kültürünün yoğun olarak algılanan kültür olduğu bulmuştur. Araştırmaya göre öğretmenlerin görev yaptıkları okulda sırasıyla destek kültürü, başarı kültürü, görev kültürü olduğu en sonda ise bürokratik kültürün yer aldığı belirtilmiştir.

Güngör (2019), öğretmenlerin okul kültürü algılarının destek kültür, başarı kültürü ve görev kültürü arasında da orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu saptanırken aynı araştırmada bürokratik kültür ile arasında ise yüksek düzeyde anlamlı farklılık saptanmıştır. Benzer biçimde Işık (2017), ortaokullarda okul kültürünün incelenmesi araştırmasında öğretmenlerin görev kültürünün yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Araştırmada öğretmenlerin algılarına göre “görev kültürü, başarı kültürü, destek kültürü” yüksek düzeyde çıkmıştır. Son olarak da “bürokratik kültür” izlemiştir. Okul kültürüne ait unsurların öğretmenler tarafından içselleştirilmiş olmasının alt boyutlardan alınan puanları yükselttiği düşünülmektedir. Bununla birlikte bürokratik kültürün diğerlerine kıyasla daha düşük olmasının okullardaki bürokratik işleyişlerdeki çeşitli aksamalardan kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

5.1.2. İkinci Alt Amaca Yönelik Tartışma ve Sonuç

Araştırmada edinilen bulgular çerçevesinde öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin (Sınıfın fiziksel düzeni, öğrenme öğretme süreci, iletişim, davranış

yönetimi, motivasyon) “çok yüksek” düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Ergen (2016), sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetme becerilerinin “her zaman” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Yüksel (2013), din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin kendilerini sınıf yönetimi becerileri açısından “yüksek düzeyde” yeterli olarak algıladıkları tespit edilmiştir.

Yüksel ve Duman (2017), sınıf öğretmenlerin sınıf yönetme becerilerinin değerlendirilmesi konulu makalesinde Öğretmenlerin sınıf yönetme düzeylerinin öğretmen algılarına göre “her zaman” düzeyinde olduğunu sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri düzeylerinin yüksek olması bu konuya verilen önemin yüksek olduğunu göstermektedir.

5.1.3. Üçüncü Alt Amaca Yönelik Tartışma ve Sonuç

Araştırmada edinilen bulgular çerçevesinde öğretmenlerin okul kültürü ve sınıf yönetimi beceri düzeyleri cinsiyet, kıdem, yaş ve sınıf mevcuduna göre anlamlı farklılık göstermemiştir.

Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleriyle yapılan bir araştırmada öğretmenlerde sınıf yönetim becerilerinin cinsiyete, mezun olunan programa, sınıf mevcuduna, eğitim düzeyine, yaşlarına ve son olarak meslekte çalışma sürelerine göre değişmemekte olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Yıldız, 2019).

Deniz ve Demirdağ (2020), Öğretmenlerin Algılarına Göre Okul Kültürü, Sınıf Yönetimi ve Öğretmen Performansları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi araştırmasında cinsiyet eğitim durumları değişkenlerine göre öğretmenlerin okul kültürü algıları, sınıf yönetimi ve performans düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar görülmezken sadece mesleki kıdem değişkenine göre öğretmen performansı arasında anlamlı farklılıklar görülmektedir. Bununla beraber okul kültürü ve sınıf yönetiminin öğretmen performansını olumlu etkilediği sonucuna varılmıştır.

Eğitim durumuna göre ise öğretmenlerin destek kültürü, başarı kültürü ve bürokratik kültür algıları ile sınıf yönetimi becerileri öğretmenlerin eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Görev kültürü algıları anlamlı farklılık göstermektedir. Eğitim seviyesi lisans olan öğretmenlerde görev kültürü düzeyleri, eğitim düzeyi lisansüstü olan öğretmenlerden daha yüksek düzeyde bulunmuştur.

Başka bir ifadeyle lisans mezunu öğretmenler, lisansüstü mezun olan öğretmenlere oranla okuldaki görev kültürünü daha olumlu algıladığı tespit edilmiştir.

Okul Kademesine göre öğretmenlerin destek kültürü ve görev kültürü algıları anlamlı farklılık göstermezken başarı kültürü ve bürokratik kültür algıları ile sınıf yönetimi becerileri öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademelerine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Uç (2013), Sınıf Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri ile Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki araştırma çalışmasında Sınıf Yönetim Becerileri Ölçeği cinsiyet, sınıf nüfusu, sınıf düzeyi, medeni durum, kabul edilme ve algılanma düzeyine göre farklılık göstermemiştir. Sınıf Yönetim Becerileri Ölçeği yaşla ilişkili olduğu vurgulanmıştır. Mesleki kıdem (20 yıl ve üzeri yararına) ile işyerindeki mesleki kıdeme (20 yıl ve üzeri yararına) arasında önemli farklılıklar görülmüştür. Sınıf Yönetim Becerileri Ölçeği cinsiyete, sınıf düzeyi, medeni durum, işyerindeki mesleki kıdem, yöneticilik ve algılanan gelir düzeyi göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeğinin cinsiyete göre (okuldaki rol, başarı ve destek gibi alt boyutlarda) anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Sınıf nüfusu rol, başarı ve destek gibi alt boyutlarda 20 ve daha az kişilik sınıflarda ders veren öğretmenler lehine olduğu tespit edilmiştir. Sınıf mevcudunun çok yoğun olmadığı durumlarda öğretmenlerin öğrencileriyle etkin iletişim kurabilmeleri ve davranış yönetimi sağlayabilmeleri daha kolaydır. Bu durumun sınıf yönetimi becerilerini olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir.

Durmaz (2020), öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri ile okul iklimine ilişkin algıları ve sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi araştırmasında öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinde branş, okul türü, okuldaki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.4. Dördüncü Alt Amaca Yönelik Tartışma ve Sonuç

Araştırmada elde edilen bulgular çerçevesinde en fazla sırasıyla öğretmenlerin destek kültürü başarı kültürü ve bürokratik kültür ile sınıf yönetimi becerileri pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı ilişki gösterirken; görev kültürü ile sınıf yönetimi becerileri orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı ilişki gösterdiği tespit edilmiştir.

Selimoğlu (2021), okul öncesinde örgüt kültürü araştırmasında öğretmenlerin okul kültürü algıları ve alt boyutları arasında anlamlı ilişki olduğu ve aynı zamanda okul kültürü ile örgüt kültürü düzeylerinin birbirlerini yordadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Benzer biçimde Kartal (2014) tarafından yapılan ve öğretmenlerin sahip olduğu sınıf yönetim becerileri ile okul kültürü algılarını inceledikleri araştırmasında da okul kültürü ile sınıf yönetim becerileri arasında doğrusal yönde düşük güçte anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur.

Demirdağ (2020) tarafından yapılan öğretmenlerin algılarına göre okul kültürü, sınıf yönetimi ve öğretmen performansları arasındaki ilişkinin incelenmesi araştırmasında da okul kültürü ve alt boyutları ile sınıf yönetimi becerileri arasında doğrusal yönde anlamlı ilişki saptanmıştır. Benzer biçimde Şimşek (2003) tarafından yapılan okul yöneticilerin sınıf yönetimi iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki araştırmasında da okul kültürü ile sınıf yönetimi iletişim becerileri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır.

Araştırmalarda da görüldüğü gibi okul kültürü ile sınıf yönetimi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul kültürü tüm paydaşlar için örgüte aidiyet hissinin sağlanmasına destek olmaktadır. Aynı zamanda kültür çerçevesinde öğretmenlerden ve öğrencilerden beklenen davranışlar okul içinde sağlanacak iklimi de şekillendirmektedir. Bu nedenle güçlü bir okul kültürünün öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile pozitif yönlü ilişki içinde olması beklenmektedir.

5.1.5. Beşinci Alt Amaca Yönelik Tartışma ve Sonuç

Araştırmada elde edilen bulgular çerçevesinde okul kültürünün alt boyutları bağımsız olarak araştırıldığında; öğretmenlerin destek kültürü algıları, sınıf yönetimi becerilerini anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Öğretmenlerin başarı kültürü algıları, sınıf yönetimi becerilerini anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Öğretmenlerin bürokratik kültürü algıları, sınıf yönetimi becerilerini anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Öğretmenlerin görev kültürü algıları, sınıf yönetimi becerilerini anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Bu dört okul kültürünün olduğu bir okulda öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin en fazla görev kültürü tarafından olumlu etkilendiği ve sınıf yönetimi becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin

görev kültürü algıları, diğer destek kültürü, başarı kültürü ve bürokratik kültürü anlamsız hale getirdiği ve etkisini ortadan kaldırdığı belirlenmiştir. İlgili alanyazın incelendiğinde okul kültürü alt boyutlarının sınıf yönetimi becerilerini yordadığını ortaya koyan araştırmalar bulunmaktadır (Demirdağ, 2020; Kartal, 2019; Selimoğlu, 2021). Benzer biçimde Carter ve Osler (2010) tarafından yapılan bir araştırmada da okul kültürünün sınıf yönetimi üzerinde yordayıcı etkisinin olduğu bulunmuştur. Miller ve Tenore (2010) tarafından yapılan bir araştırmada da sınıfların sahip olduğu kültür yapısının sınıf yönetimi üzerinde yordayıcı etki oluşturduğu saptanmıştır. Elde edilen sonuca göre öğretmenlerin desteklendiği ve iş birliği içinde olduğu okul ortamlarında sınıf yönetimi becerilerinin olumlu etkilendiği görülmektedir. Bununla birlikte görev kültürünün sınıf yönetimi becerilerini diğerlerine kıyasla daha güçlü şekilde yordamasının mesleğin gereklerini görev bilinci haline getirme ile ilgisi olduğu düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

Araştırmamızdan elde ettiğimiz sonuçlara göre uygulayıcılara ve araştırmacılara verilebilecek öneriler şu şekildedir:

5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler

- Okul kültürü alt boyutlarının sınıf yönetimi becerilerini yordaması sonucunda öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini güçlendirmek için okul kültürü oluşturma çalışmalarına ağırlık verilmesi önerilmektedir.
- Okul kültürünün özellikle örgüte yeni katılan öğretmenlere ve öğrencilere aktarılabilmesi için yöneticilerin oryantasyon çalışmaları yapmaları önerilmektedir.
- Okul kültürünün oluşturulması ve geliştirilmesi için öğretmenlerden ve öğrencilerden beklenen davranışların yönetim tarafından açık bir şekilde ifade edilmesi önerilmektedir.
- Araştırma bulguları destek kültürü ile sınıf yönetimi becerileri arasında pozitif yönlü ilişki olduğunu göstermektedir. Bu nedenle öğretmenlerin iş

birliği kurmasının sağlanması ve destek kültürünün geliştirilmesi önerilmektedir.

- Semboller, törenler ve ritüeller aracılığıyla okul kültürünün tüm paydaşlara aktarılması ve bu şekilde öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerinin de desteklenmesi önerilmektedir.
- Öğretmenlerin okul kültürü algısının güçlendirilmesi için grup üyelerinin etkileşim içinde olduğu etkinliklerin organize edilmesi önerilmektedir.

5.2.2. Araştırmacılara neriler

- Bu araştırmanın rneklemi İstanbul ili Eyüp Sultan ilçesi ile sınırlıdır. Araştırmacıların daha geniş örnekleme gruplarıyla çalışmalarını gerçekleştirmeleri önerilmektedir.
- Araştırma rneklemine dahil olan katılımcılar ortaokul ve lise kademesinde görev yapmaktadır. Farklı kademelerde görev yapan katılımcılar ile araştırma yapılması önerilmektedir.
- Bu araştırmada öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri okul kültürü algısı bağlamında ele alınmıştır. Farklı değişkenlerin de ele alındığı araştırmaların yapılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Ada, Ş. ve Ayık, A. (2009). İlköğretim Okullarında Oluşturulan Okul Kültürü ile Okulların Etkililiği Arasındaki İlişki. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 429-446.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde Motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 343-361.
- Akgün, E., Yarar, M. ve Dinçer, Ç. (2011). Okul Öncesi Öğretmenlerin Sınıf İçi Etkinliklerde Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejilerinin İncelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(3), 1-9.
- Akın, A. ve Koçak, R. (2007). Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri ile İş Doyumları Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51(51), 353-370.
- Aksu, F. (1997). Öğretmenlerin Sınıf Yönetimindeki Etkililiği. Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kocaeli.
- Ali, A. S. M. ve Ali, S. (2011). The Use of Non-Verbal Communication in the Classroom. In *A Paper Presented in 1st International Conference on Foreign Language Teaching and Applied Linguistic Tabuk University*. 1096-1099
- Altıntop, M. Y. (2010). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Değişime Karşı Tepkileri ile Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Uşak Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Uşak.
- Arpağuş, A. U. (2011). *Okul kültürünün öğretmen davranışlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Edirne.
- Aydın, A. (2000). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Balat, G. U. (2013). *Sınıf Yönetimi Kavramı ve Sınıf Yönetimi Modelleri*. Ankara: Eğiten Kitap
- Balcı, A. (1988). Etkili Okul. *Eğitim ve Bilim*, 12(70), 1-10.

- Barry, B. E., Bodenhamer, J. and O'Brien Jr, J. J. (2011). Student nonverbal communication in the classroom. In *American Society for Engineering Education* ,1-14.
- Baskın, K. (2004). *Karmaşıklık, Hikayeler ve Bilme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başar, H. (1999). *Sınıf Yönetimi* (3. Baskı). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Bayrakçı, M. (2014). *Okul Kültürü*. Ankara: Pegem Akademi
- Beachum, F. and Dentith, A. M. (2004). Teacher Leaders Creating Cultures of School Renewal and Transformation. In *The Educational Forum*, 68(3), 276-286.
- Boan, D. and Funderburk, F. (2003). Healthcare Quality Improvement And Organizational Culture. *Delmarva Foundation*, 5, 1-18.
- Boholano, H. B., Balo, V. T. M., Pogoy, A. M. and Alda, R. (2020). Technology-Enriched Teaching in Support of Quality Education in the 21st Century Skills. *Solid State Technology*, 63(5), 6795-6804.
- Bushardt, S. C., Glascoff, D. W. ve Doty, DH (2011). Örgüt Kültürü, Resmi Ödül Yapısı ve Etkili Strateji Uygulaması: Kavramsal Bir Model. *Örgüt Kültürü, İletişim ve Çatışma Dergisi*, 15(2), 57-70.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F., (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi. Ankara.
- Cabrera, E. F. and Bonache, J. (1999). An Expert HR System For Aligning Organizational Culture and Strategy. *Human Resource Planning*, 22, 51-61.
- Cansoy, R., ve Parlar, H. (2017). Examining the relationship between school culture and teacher leadership. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(2), 1-3.
- Carter, C., ve Osler, A. (2010). Human Rights, Identities and Conflict Management: A study of school culture as experienced through classroom relationships.

Cambridge *Journal of Education*, 30 (3), 335-356.
<https://doi.org/10.1080/03057640020004496>

Cooke, R. and Szumal, J. L. (1993). Measuring normative beliefs and shared behavioral expectations in organizations. *Psychological Reports*. 72, 1299-1330.

Cui, X. and Hu, J. (2012). A Literature Review On Organization Culture And Corporate Performance. *International Journal Of Business Administration*, 3(2), 28.

Çakmak, M., Kayabaşı, Y. ve Ercan, L. (2008). Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Stratejilerine Yönelik Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35), 53-64.

Çalık, T. (2009). *Sınıf Yönetimi*. Pegem Akademi, Ankara.

Çelik, N. A. (2015). İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algıları: Denizli İli Örneği. Doktora Tezi. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.

Çelik, V. (2000). *Örgüt Kültürü ve Yönetimi*. Ankara. Pegem

Çelikten, M. (2003). Okul Kültürünün Şekillendirilmesinde Müdürün Rollerini. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(4), 1-7.

Çelikten, M. (2003). Okul Oluşturmanın Yapılandırılmasında Müdür Silindirleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(4), 10-36.

Çeltek, M. F. (2021). Temel eğitim düzeyindeki öğretmenlerin okul kültürü algıları ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çoşkun, A. (2019). Göz İzleme Teknolojisi Kullanarak Sınıf Yönetimi Becerilerinin Araştırılması Yüksek Lisans Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Değirmenci, Y. (2017). *Zaman Yolcusuna Söylenecekler*. İstanbul. Tahlil Yayınları.

- Demir, Ö., Kaya, H. İ. ve Metin, M. (2012). Lise Öğrencilerinde Okul Kültürünün Bir Ögesi Olarak Okul Yaşam Kalitesi Algısının İncelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(4), 9-28.
- Demirtaş, Z. (2010). Okul kültürü ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 35(158), 50-69.
- Demirtaş, Z. ve Ekmekyapar, M. (2012). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Değerlere Dayalı Yönetim Uygulamalarının Okul Kültürüne Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(4), 523-554.
- Deniz, A. (2004). *Eğitim Yöneticilerine Öneriler*. İstanbul: Zambak Yayınları.
- Denning, S. (2002). Using Stories To Spark Organizational Change. *Systems Thinker*, 13, 2-6.
- Desfontaines, L., Korchagina, E., Varnaev, A. ve Semenova, J. (2019). Modern Demografik Zorluklar ve Bilgi Teknolojilerinin Uygulanması Bağlamında Ticari İşletmelerin Örgütsel Kültürü. *In GİB Konferans Serisi: Malzeme Bilimi Ve Mühendisliği*, 1(497), 12-117.
- Dicke, T., Elling, J., Schmeck, A., & Leutner, D. (2015). Reducing reality shock: The effects of classroom management skills training on beginning teachers. *Teaching and Teacher Education*, (48), 1- 12.
- Dinsmore, T. S. (2003). Classroom Management . *Educational Research Information Center*, 1-32.
- Driel, S. v., Crasborn, F., Wolff, C. E., Brand-Gruwel, S., & Jarodzka, H. (2021). Exploring preservice, beginning and experienced teachers' noticing of classroom management situations from an actor's perspective. *Teaching and Teacher Education*, (106), 1-13.
- Dur, B. (2014). Lise Öğretmenlerinin Motivasyon Düzeyi ve Motivasyon Düzeyi İle Okul Kültürü Arasındaki İlişki. Doktora Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Durmaz, (2020). Öğretmenlerin Öznel İyi Oluş Düzeyleri İle Okul İklimine İlişkin

Algıları Ve Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Düzce.

Ekşi, H. ve Okudan, A. Y. (2011). Eğitim Yöneticilerinin Bakış Açısı ile Değerler Eğitimi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 2, 178-190.

Eren, E. (2010). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, 12. Baskı, İstanbul: Pegem Akademi.

Ergen, A. (2016). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Becerileri, Akademik İyimserlik ve Mesleki Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin incelenmesi. Doktora Tezi. On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Samsun.

Ergen, Y., ve Elma, C. (2020). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Becerilerinin, Akademik İyimserlikleri ve Mesleki Bağlılıkları Arasındaki İlişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 1222-1239.

Furkan, N. (2014). The İmplementation of Character Education Through the School Culture in Sma Negeri 1 Dompou and Sma Negeri Kilo Dompou Regency. *Journal of Literature, Languages and Linguistics*, 3(1), 14-44.

Gangal, M. (2020). Uygulamalı Sınıf Yönetimi Ve Pedogojik Dokümantasyon Uygulamalarının Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerine Etkisi. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Garrett, T. (2008). Student-Centered and Teacher-Centered Classroom Management: A Case Study of Three Elementary Teachers. *The Journal of Classroom Interaction*, 43(1), 34-47.

George, D. and Mallery, P. (2019). *IBM SPSS Statistics 26 Step by Step: A Simple Guide and Reference*. New York: Routledge.

Güçlü, N. (2003), Örgüt Kültürü. Kırgızistan Manas Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 147-159.

Güneş, S. (2008). Örgüt Kültürü ve Temaları. *Uluslararası İşletme ve Yönetim Dergisi*, 3 (12), 137-141.

- Güngör, B. (2019). Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algıları İle Okul Kültürü Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Samsun
- Güven, E. D. ve Cevher, N. (2005). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18), 71-92.
- Güven, S. (2012). İlköğretimde Sınıf Yönetiminin Etkililiği. Doktora Tezi. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Çanakkale.
- Handy, C.B. (1981). *Understanding organization (second edition)*. Aylesbury: Hazell Watson Ltd.
- Harrison, R. (1972). *Understanding your organization's character*. Harvard Business Review. May-June, 119-128
- Haşım, I. (2017). Ortaokullarda Okul Kültürünün İncelenmesi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 9(3), 61-71.
- Helvacı, M. A. (2010). *Sınıfta İletişim ve Disiplin Oluşturma. Kuram ve Uygulamada Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Hinde, E. R. (2004). School Culture and Change: An Examination of Theeffects of School Culture on Theprocess of Change. *Essays in Education*, 12(3), 1-12.
- Hunzicker, J. (2012). Professional Development and Job-Embedded Collaboration: How Teachers Learn to Exercise Leadership. *Professional development in education*, 38(2), 267-289.
- İşık, H. (2017). Ortaokullarda Okul Kültürünün İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul
- İhtiyaroğlu, N. (2019). Öğretmenlerin Etkili İletişim Becerileri ve Motivasyon Düzeylerinin Sınıf Yönetimi Profilleri Üzerindeki Yordayıcı Rolünün Analizi. *Eğitim ve E-Öğrenme Araştırmaları Dergisi*, 6 (1), 17-25.
- İscan, O. F. ve Timuroğlu, M. (2007). Örgüt Kültürünün İş Tatmini Üzerindeki Etkisi ve Bir Uygulama. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 21(1), 119-135.

- Janićjević, N. (2011). Örgüt Kültürü Araştırmalarında Metodolojik Yaklaşımlar. *Ekonomik Yıllıklar*, 56 (189), 69-99.
- Jerald, C. D. (2006). School Culture. *Center for Comprehensive School Reform and Improvement*, 1-8.
- Johnson, M. B. (1999). Communication in the Classroom. *U.s. department of education office of educational research and improvement educational resources information center (ERIC)*, 2(1), 1-15.
- Kadı, A. ve Beytekin, O. F. (2015). Okul Kültürü ve Örgütsel Muhalefet Davranışları Arasındaki İlişkinin Mesleki Değerler Aracılığıyla Araştırılması. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(1), 71-97.
- Kalin, J., Peklaj, C., Pečjak, S., Levpušček, M. P., & Zuljan, M. V. (2017). Elementary and Secondary School Students' Perceptions of Teachers' Classroom Management Competencies. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 7(4): 37-62.
- Kasapoğlu, H. (2013). Okulda değer eğitimi ve hikâyeler. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(198), 97-109.
- Kavrayıcı, C. (2020). Communication Skills and Classroom Management: The Mediating Role of Problem Solving Skills. *Journal of Teacher Education and Educators*, 9(1): 125-137.
- Kaya, S. and Ağaoğlu, E. (2013). Opinions of İnstructors Related to The Physical Layout Dimension of Virtual Classroom Management. *Literacy Information and Computer Education Journal (LICEJ), Special Issue*, 2(1), 1342-1350.
- Kayabaşı, Y. (2009). *Sınıf Yönetimi*. Pegem Akademi, Ankara.
- Kılıç, D. ve Aydın, S. M. (2016). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Eğilimleri. *Ekev Akademi Dergisi*, (65), 469-484.
- Kılınç, A. Ç. (2014). Okul Kültürü (Edt. Nezahat Güçlü). Ankara. Pegem Akademi.

- Kırçıl, R. U. (2022). *Yaratıcı Okuma Etkinliklerinin Sınıf Yönetimine Etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Amasya Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kocatürk, H. E. (2016). Öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik tutumlarının yordayıcısı olarak okul kültürü: Örgütsel güvenin aracı rolü. Yüksek lisans tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Koh, S. E. (2008). *Leadership and Management Skills*. doctoral thesis. Claremont Graduate University. California: Graduate Faculty of Education.
- Kono, T. (1992). *Corporate culture and long-range planning*. In T.Kono (Ed.). *Strategic Management in Japanese Companies*.(pp. 55-65). Oxford: Pergamon Pres.
- Koşar, S. (2014). *Okul Kültürü* (Edt. Nezahat Güçlü). Ankara. Pegem Akademi.
- Kurşun, A. T. (2019). Okul kültürünün incelenmesi: Bir meta analiz çalışması. Doktora Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Üniversitesi. Konya.
- Kuyumcu, M. (2007). İlköğretim okullarında okul kültürü ve takım liderliği: Elazığ ili örneği. Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Elazığ.
- Loukas, A. (2007). What is School Climate. *Leadership Compass*, 5(1), 1-3.
- Lubis, F. R. ve Hanum, F. (2020). Organizasyon Kültürü. In Eğitim Yönetimi / İdaresi Ve Pedagoji (YICEMAP 2019) Üzerinde 2 Yogyakarta Uluslararası Konferans. Atlantis Press , 88-91.
- MacNeil, A. J., Prater, D. L. ve Busch, S. (2009). Okul kültürü ve ikliminin öğrenci başarısına etkisi. *International Journal of Leadership in Education*, 12(1), 73-84.
- Marcu, M. (2018). Ritüeller ve Törenler, Kurum Kültürünün Bir Teşhis Biçimi. *Sosyal Bilimlerde Yeni Yaratıcı Yaklaşımlar*, 55(1), 50-63.
- Marzano, R. J., & Marzano, J. S. (2003). The Key to Classroom Management. *Educational Leadership*, 61(1), 6-13.

- Maslowski, R. (2001). *School Culture and School Performance* (Unpublished PhD thesis). Enschede, The Netherlands: University of Twente. 1-220.
- Meriç, C. (1996). *Umrandan Uygarlığa*. İstanbul: İnsan
- Meydan, H. (2014). Okulda Değerler Eğitiminin Yeri ve Değerler Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Bir Değerlendirme. *BEÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 93-108.
- Milner, H. R., ve Tenore, F. B. (2010). Classroom Management in Diverse Classrooms. *Urban Education*, 45(5), 560–603. <https://doi.org/10.1177/0042085910377290>
- Mutlu, B. (2018). İstanbul Ortaöğretim Okullarında Okul Kültürü ve Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşmeleri. Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Nelson, B. R. (2020). Case Study of School Practices, Policies, and Culture That Foster Small, Faith-Based School Teacher Retention. Concordia University–Portland College of Education Doctorate of Education Program.
- Nur, İ. (2012). Anaokullarında örgüt iklimi ile öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Malatya.
- Önal, H. İ. ve Ekici, S. (2012). Okul Kütüphanecilerinin Görüşlerine Göre Okul Kültürü Değerlendirmesi. *Bilgi Dünyası*, 13(1), 138-164.
- Özgenel, M. (2020). Okul Etkililiğini Öngören Bir Örgütsel Faktör: Okul İklimi. *Uluslararası Psikoloji ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7 (1), 38-50.
- Özgenel, M. ve Dursun, İ. E. (2020). Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışlarının Okul Kültürüne Etkisi. *Sosyal, Beşerî ve İdari Bilimler Dergisi*, 3(4), 284-302.
- Özkara, E. ve Tunç, B. (2020). Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stratejileri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişkinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi. *Journal Of Faculty Of Educational Sciences*, 53(3).

- Özyürek, M. (1996). *Sınıfta Davranış Yönetimi*. Ankara: Şahin Yayınları.
- Pal, N., Halder, S. and Guha, A. (2016). Study on Communication Barriers in the Classroom: A Teacher's Perspective. *Online Journal of Communication and Media Technologies*, 6(1): 103-118.
- Peterson, K. D. ve Deal, T. E. (1998). Liderler okul kültürünü nasıl etkiler? Eğitim liderliği, 50, 28-31.
- Pheysey D. C. (1993). *Organizational cultures: Types and transformations*. London: Routledge.
- Ramli, N. H., Ahmad, S. and Masri, M. H. (2013). Improving the Classroom Physical Environment: Classroom Users' Perception. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 101, 221-229.
- Recepoğlu, E. (2014). *Okul Kültürü* (Nezahat Güçlü, Edt.). Ankara: Pegem Akademi.
- Robbins, S. P. And T. A. Judge (2011). *Organizational Behavior*, 14th Edition, Pearson Education, Inc., New Jersey.
- Ryan, S. J. (2017). School Culture as a Systematic Determinant of Educator Retention. A Master's Project Presented to The Faculty of the Adler Graduate School.
- Saphier J. and King M. (1985). *Good seeds grow in strong cultures*. Educational Leadership, March, 67-74.
- Seki, H. Ö. (2004). Okulların güçlü okul kültürü özelliklerine sahip olma düzeyleri Yüksek lisans tezi. Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eskişehir.
- Selimoğlu, E. (2021). Okul Öncesinde Örgüt Kültürü. Yüksek Lisans Tezi. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Aydın.
- Sezgin, F. (2014). *Okul Kültürü* (Edt. Nezahat Güçlü). Ankara. Pegem Akademi.

- Simitçioğlu, Y. (2009). Okul Kùltürünün Oluşturulması ve evreye Tanıtılmasında Okul Mùdùrlerinden Beklenen ve Onlarda Gùzlenen Davranışlar. Yùksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Ùniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitùsù. İstanbul.
- Singh, K. (2007). Predicting Organizational Commitment Through Organization Culture: A Study Of Automobile Industry In India. *Journal Of Business Economics And Management*, 8(1), 29-37.
- Sipahiođlu, A. (2021). Lise Matematik Derslerinde Sınıf Yönetimi. Yùksek Lisans Tezi. Bilkent Ùniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitùsù. Ankara.
- Sole, D. and Wilson, D. G. (2002). Storytelling In Organizations: The Power And Traps Of Using Stories To Share Knowledge In Organizations. *LILA, Harvard, Graduate School Of Education*, 1-12.
- Spence, D. D. (2021). A Qualitative Descriptive Study of Elementary School Teachers' Description of Experiential Learning in Classroom Management Training. Doctor of Education. Grand Canyon University, Arizona.
- Stolp, S. W. (1994). Leadership For School Culture. *U.s. Department of Education Office of Educational Research and Improvement Educational Resources Information Center (ERIC)*, 1-5.
- şahin, M. (2013). Okul Kùltürünün Bir Öđesi Olarak Okul Törenleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(199), 169-185.
- şahin, S. (2003). Okul Mùdùrlerinin Liderlik Stilleri ile Okul Kùltürü Arasındaki İlişkiler. Doctoral Dissertation, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitùsù.
- (2004). Okul Mùdùrlerinin Dönüřümcü ve Sùrdürümcü Liderlik Stilleri ile Okul Kùltürü Arasındaki İlişkiler (İzmir İli Örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4(2), 365-395.
- (2004). Okul Mùdùrù ve Öğretmenler ile Okulun Bazı Özellikleri Açısından Okul Kùltürü Üzerine Bir Değerlendirme. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 39(39), 458-474.
- (2010). Okul Kùltürünün Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *İlköğretim*

Online, 9(2), 561-575.

----- (2011). Öğretimsel Liderlik ve Okul Kültürü Arasındaki İlişki (İzmir İli Örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 1909-1928.

Şahin-Fırat, N. (2010). Okul müdürü ve öğretmenlerin okul kültürü ile değer sistemlerine ilişkin algıları. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 1-13.

Şentürk, H. ve Behçet, O. (2008). Türkiye’de Sınıf Yönetimi ile İlgili Yapılan Bazı Araştırmaların Değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(26), 1-13.

Şişman, M. ve Turan, S. (2004). *Eğitim ve Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Şomacescu, S. M., Barbu, C. M. and Nistorescu, T. (2016). Investigating The Relationship Between Organizational Communication And Organizational Culture. *Management & Marketing Journal*, 14(1).

Tabak, B. Y. (2017). Okullarda demokratik okul kültürüne ilişkin görüşlerin belirlenmesi. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Terzi, A. R. (2005). İlköğretim Okullarında Örgüt Kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 43(43), 423-442.

Topçu, N. (2004). *Kültür ve Medeniyet*. İstanbul: Dergah

Turan, S. ve Bektaş, F. (2013). Okul Kültürü ve Liderlik Uygulamaları Arasındaki İlişki. *Avrasya Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 52, 155-168.

Turhan, M. (1994) *Kültür Değişmeleri*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı.

Türkmenoğlu, G. ve Bülbül, T. (2015). Okul yöneticilerinin göreve geliş biçimlerinin okul kültürüne yansımaları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 1-24.

- Uç, H. (2013). İlkokul öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile örgüt kültürü arasındaki ilişki: Maltepe ilçesi örneği. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Uğurlu, C.T. (2016). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ülken, H. Z. (1948). *Millet ve Tarih Şuuru*. İstanbul: Pulhan
- Ünal, S. ve Ada, S. (2000). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul.
- Vatansever Bayraktar, H. (2015). Sınıf Yönetiminde Öğrenci Motivasyonu ve Motivasyonu Etkileyen Etmenler. *Electronic Turkish Studies*, 10(3), 10-25.
- Veysel, O. ve Epçaçan, C. (2013). Sınıf Yönetiminin Boyutlarına İlişkin İlköğretim Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeylerinin Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(200), 68-86.
- Vries K. M. and Miller, D. (1996). Personality, culture and organization. *Academy of Management Review*, 11(2), 266-279.
- Yalçın, G. (2020). Özel Okullarda Yöneticilerin Liyakat Düzeyleri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Antalya.
- Yazıcı, Ş. (2020). *Örgüt ve Okul İklimi* (Edt. Mustafa Özgenel). Nobel. Ankara.
- Yıldırım, K. (2014). *Okul Kültürü* (Edt. Nezahat Güçlü). Ankara. Pegem Akademi.
- Yıldız, E. (2014). Örgüt Kültürü ve Örgütsel Performans İlişkisi Üzerine Bir Araştırma ve Model Önerisi. *International Journal Of Research In Business And Social Science*, 3(4), 52.
- Yıldız, M. M. (2019). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin kendi algılarına göre sınıf yönetimi becerileri: Erzurum ili örneği. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Erzurum.
- Yüksel, A. (2013). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin değerlendirilmesi Afyonkarahisar İli Örneği. Doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Yüksel, S. ve Duman, T. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 63, 110-125.

Zellmer-Bruhn, M. E., Gibson, C. B. ve Aldağ, R. J. (2001). *Zaman Bir Ok Gibi Uçar: Örgüt Kültürünün Zamansal Unsurlarının Öncüllerini ve Sonuçlarını İzlemek*. Uluslararası Örgüt Kültürü ve İklimi El Kitabı.



EKLER



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

GÜNLÜDÜR

Sayı : E-59090411-44-43067506
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Kader MAVUZER)

09.02.2022

İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.02.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Valilik Makamının 08.02.2022 tarihli ve 42955084 sayılı oluru.

Valilik Makamının Anket ve Araştırma İzni konulu ilgi (b) oluru ve kullanılması uygun görülen ölçme araçlarının Müdürlüğümüzce mühürlenmiş örnekleri ekte gönderilmiştir.

İlgi (a) genelgenin 28. maddesinde; "Araştırma uygulama izni alan kamu kurum ve kuruluşları, uluslararası kuruluşlar, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve araştırmacılar tamamladıkları bilimsel araştırma ile ilgili sonuç raporlarını, izni aldıkları ilgili birime çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde göndereceklerdir." ifadesi yer almaktadır.

Olur gereğince işlem yapılması ve araştırma sonuç raporunun ekte sunulan örneğe göre Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesi hususlarında gereğini arz ederim.

Abdurrahman ENSARİ
İl Millî Eğitim Müdürü a.
Şube Müdürü

Ek:
1- Valilik Oluru (1 Sayfa)
2- Rapor Örneği
3- Ölçekler

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad.No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon : 0212 384 36 30 Bilgi İçin : Aykut ÇELİK
E-posta : stratejigelistirme34@meb.gov.tr Unvanı : Büro Hizmetleri
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://eemkscorun.meb.gov.tr> adresinden 914d-5heh-3ha5-857e-ec99 kodu ile teyit edilebilir.





T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-42955084
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Kader MAVUZER)

08/02/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesinin bilinmeyen tarihli ve 21329 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 04.02.2022 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Okul Kültürü İle Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : İstanbul
Araştırma Yapılacak Kişiler : Tüm Eğitim Kurumları Yönetici ve Öğretmenleri
Araştırmanın Süresi : 2021 - 2022 Eğitim ve Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, yüz yüze eğitime geçmiş olan kurumlarımızda, Covid-19 tedbirlerinin araştırmacı ve ilgili kurum idarelerince alınması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
08/02/2022
Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:

- 1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (3 Sayfa)
- 2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

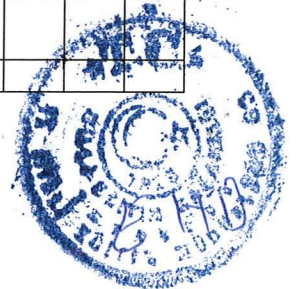
Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon : 0212 384 36 30 Bilgi İçin : Aykut ÇELİK
E-posta : stratejigelistirme34@meb.gov.tr Unvanı : Büro Hizmetleri
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksarou.gov.tr/adresinden> b10e-5cae-333e-9b24-5fab kodu ile teyit edilebilir

OKUL KÜLTÜRÜ ÖLÇEĞİ

Bu okulda;						
1	Programda belirlenen işleri yapmak birinci önceliklidir.	1	2	3	4	5
2	Diğer okullardan daha iyi çalışmak esastır.	1	2	3	4	5
3	İlk defada doğruyu yapmak amaçlanır	1	2	3	4	5
4	Okulun amaçlarını gerçekleştirmek için yeterince çaba harcanır.	1	2	3	4	5
5	Teknolojik gelişmeler takip edilir.	1	2	3	4	5
6	Herkes öğrencilerin akademik başarısı için çalışır.	1	2	3	4	5
7	İnsanlar birbirini sever.	1	2	3	4	5
8	Kıdemli olmak ayrıcalıklı olmak demektir.	1	2	3	4	5
9	Herkes uygulamalarla ilgili görüşlerini açıkça ifade edebilir.	1	2	3	4	5
10	Mesleki gelişim için her türlü fırsat sağlanır.	1	2	3	4	5
11	Çalışanlar sevinçlerini ve üzüntülerini paylaşırlar.	1	2	3	4	5
12	Hiyerarşiye önem verirler.	1	2	3	4	5
13	Kural ihlaline karşı sert önlemler alınır.	1	2	3	4	5
14	Yöneticiler sık sık kurallara uyulmasını hatırlatır.	1	2	3	4	5
15	Kuralsızlıkların önlenmesi için sıkı denetim söz konusudur.	1	2	3	4	5
16	Birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için duygusu hakimdir.	1	2	3	4	5
17	Mesleki amaçlar için çalışmak takdir görülen bir davranıştır.	1	2	3	4	5
18	İnsanlara değer verilir.	1	2	3	4	5
19	Otoriter bir yönetim anlayışı vardır.	1	2	3	4	5
20	İşlerle ilgili çok fazla toplantı yapılır.	1	2	3	4	5
21	Başarılar öğretmen ve öğrenciler ödüllendirilir.	1	2	3	4	5
22	En büyük ödül bir işi başarmaktır.	1	2	3	4	5
23	Hiç kimse yönetimle ters düşmek istemez.	1	2	3	4	5
24	Kişisel duygu ve düşünceler paylaşılır.	1	2	3	4	5
25	Herkes işini iyi yapmanın karşılığını alır.	1	2	3	4	5
26	Yanlış kimin yaptığı değil sonuçları tartışılır.	1	2	3	4	5
27	Herkes birbirinin fikir ve görüşlerine saygılıdır.	1	2	3	4	5
28	Kişisel bilgi ve yetenekler saygı görür.	1	2	3	4	5
29	İnsanlar arası ilişkiler resmidir.	1	2	3	4	5

SINIF YÖNETİMİ BECERİLERİ ÖLÇEĞİ		Hiçbirza	Nadiren	Ara sıra	Sık sık	Herzaman
Aşağıda sınıf yönetme becerilerine ilişkin davranış ifadeleri yer almaktadır. Lütfen her bir davranış ifadesini dikkatlice okuyunuz ve değerlendirmenize uygun boşluğu işaretleyiniz						
1	Sınıf içi fiziksel koşulları (ısı, ışık, gürültü) kontrol ederim.					
2	Sınıf içinde doğabilecek kaza ve tehlikelere karşı gerekli güvenlik önlemlerini alırım.					
3	Sınıfın fiziksel düzenlenmesinde öğrencilerin görüşlerinden yararlanırım.					
4	Öğrencilere derse ilişkin beklentilerimi açıklarım.					



EKLER

Değerli Meslektaşım;

Aşağıda size sunulan demografik bilgi formu ve ölçekler; öğretmenlerce algılanan okul kültürü düzeyi ile öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır.

Ölçeklerde yer alan ifadelerin çalıştığınız okulu ne ölçüde tanımladığınızı 1 ile 5 arasındaki rakamlardan birini daire içine alarak belirtiniz.

(1-Hiçbir zaman 2-Nadiren 3-Bazen 4- Çoğunlukla 5-Her zaman)

DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU:

Cinsiyetiniz: Kadın Erkek

Kıdem: ...

Eğitim Durumu: Lisans Lisansüstü Doktora

Yaş:

Sınıf Mevcudu:.....

Okul Mevcudu:....

Okul: İlkokul Ortaokul Lise

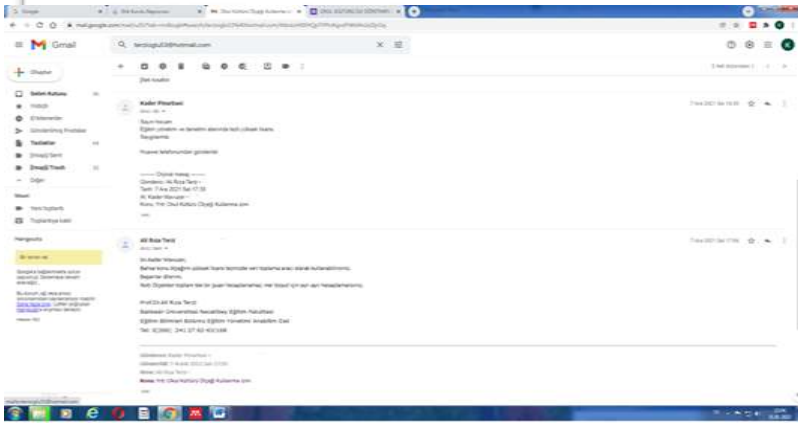
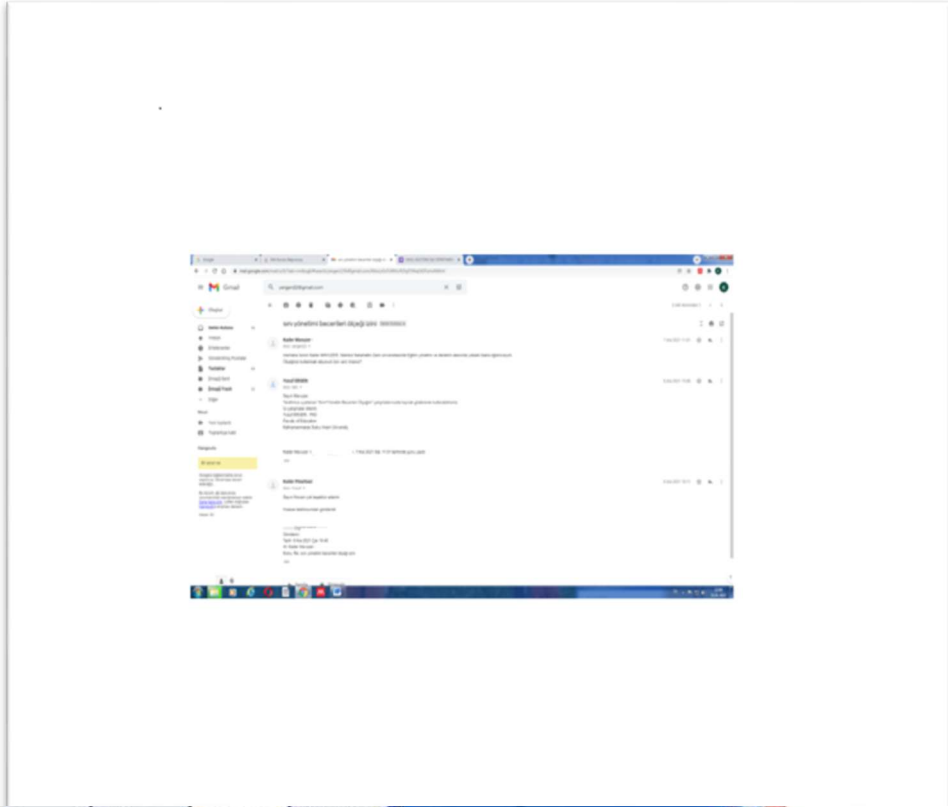


5	Öğrencilerin gelişimsel özelliklerini göz önünde bulundurarak öğrenme öğretme sürecini düzenlerim.					
6	Öğrenme –öğretme sürecinde bireysel farklılıkları göz önüne alırım.					
7	Öğrencilerin öğrenme öğretme sürecine aktif katılımını sağlayacak yöntemleri kullanırım.					
8	Dersin başında öğrencileri derse hazırlarım.					
9	Dersin hızını akışını öğrencilerin öğrenme düzeyine göre ayarlarım.					
10	Ölçme değerlendirmenin nasıl yapılacağına dair öğrencileri bilgilendiririm.					
11	Öğrencilerin ders içi ders dışı zamanlarını etkili kullanmaları için yönlendirmeler yaparım.					
12	Ders zamanını etkinliklere göre ayarlarım.					
13	Öğrenme öğretme sürecinde zamanı etkili kullanırım.					
14	Öğrencilerle iletişim kurarken nezaket kurallarına göre davranırım.					
15	Sınıf içinde çok yönlü (öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci) iletişim sağlarım.					
16	Sınıf içi iletişimde açık, anlaşılır, sade bir dil kullanırım.					
17	Sınıf içi iletişimde beden dili ,jest ve mimikleri kullanırım.					
18	Öğrencilerle göz teması kurarım.					
19	Sesimi etkili bir şekilde kullanırım.					
20	Demokratik bir sınıf ortamı oluştururum.					
21	Öğrencilere güler yüzlü, hoşgörülü ve içten davranırım.					
22	Sınıftaki tüm öğrencilere eşit ve adil davranırım.					
23	Öğrencilerin fikirlerine ve ürettiklerine değer veririm.					
24	Sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte belirlerim.					
25	Kuralların kısa, açık ve anlaşılır olmasına dikkat ederim.					
26	Sınıf kuralların uygulanmasını takip ederim.					
27	İstenmeyen(olumsuz) davranışlara dersin akışını bozmadan müdahale ederim.					
28	Öğrencilerin yaptıkları istenmeyen (olumsuz) davranışlar süreklilik göstermiyorsa görmemezlikten gelirim.					
29	İstenmeyen (olumsuz) davranışlar karşısında kararlı ve tutarlı davranırım.					
30	Dersin başında öğrencileri güdülerim.					
31	Sınıftaki tüm öğrencilerin derse ve etkinliklere katılımını teşvik ederim.					
32	Öğrencilerin ilgi ve derse katılımını ders boyunca sürdürürüm.					
33	Öğrencilerin dikkati dağıldığında dikkatlerini toplayıcı etkinlikler yaparım.					
34	Öğrencilerin olumlu davranışlarını pekiştiririm.					
35	Sınıftaki tüm öğrencilerle ilgilenirim.					
36	Öğrencilere başarı duygusunu yaşatmaya çalışırım.					

Ölçek İzinleri:

Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği İzni





Okul Kültürü Ölçeği İzni

ÖZGEÇMİŞ

Kader MAVUZER

EĞİTİM

Yüksek Lisans: 2021-2022: İZÜ- Eğitim Yönetimi

Lisans: 2001-2005 Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği ABD

AKADEMİK DENEYİM

2005-2007: Ağrı- Yukarı Köşk Köyü İlkokulu (Sınıf Öğretmeni)

2007-2009: Van- Çatakkaya İlköğretim Okulu (Sınıf Öğretmeni)

2009-2022: İstanbul- Alibeyköy Ortaokulu (Sınıf Öğretmeni)

Mehmet Akif Ersoy İlkokulu (Müdür Yardımcılığı)

Mustafa Kemal İlkokulu (Müdür Yardımcılığı)