

Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Konusunda Rehberlik Servisinden Beklentilerinin İncelenmesi

Fikret Talha Aslantaş¹ Mustafa Selçuk Dandır² Mehmet Kavacık³

Meltem Kavacık⁴ Ferdi Altın⁵ Mehmet Sürmelioglu⁶

Atıf/Reference: Aslantaş, F.T., Dandır, M.S., Kavacık, M., Kavacık, M., Altın, F. ve Sürmelioglu, M. (2023). Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Konusunda Rehberlik Servisinden Beklentilerinin İncelenmesi. *Yönetim ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 447-455.

Özet

Bu araştırmada, öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Genel tarama modeli kullanılmıştır. Ayrıca sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklenti düzeylerini belirleme düzeyi ortalamanın üstünde çıkmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin algılarına göre sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklenti düzeylerini belirleme algılarının kadın ve erkeğe göre değişmediği ortaya çıkmıştır. Diğer yandan rehberlik servisinden beklenti düzeylerini belirleme genel boyutu ile mesleki deneyim gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre 5 yıl ve daha az ile 6-10 yıl arası grubun rehberlik servisinden beklenti düzeylerini belirleme genel boyutu algısı 20 yıldan fazla mesleki deneyim gruplarından daha yüksek algıladıkları sonucu çıkmıştır. Ayrıca, rehberlik servisinden beklenti düzeylerini belirleme genel boyutu ile eğitim durumu gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu sonucuna göre lisans tamamlama olan grubun rehberlik servisinden beklenti düzeylerini belirleme genel boyutu algısı 4 yıllık fakülte ve lisansüstü eğitim durumu gruplarından daha yüksek algıladıkları sonucu çıkmıştır

Anahtar Sözcükler: Rehberlik servisi, sınıf yönetimi, öğretmen.

Examining Teachers' Expectations from the Guidance Service Regarding Classroom Management

Abstract

This research aimed to examine teachers' expectations from the guidance service regarding classroom management. A general screening model was used. In addition, the level of expectation from the guidance service regarding classroom management was above average. In addition, according to the perceptions of teachers, it was revealed that their perceptions of determining the level of expectations from the guidance service regarding classroom management did not differ between men and women. On the other hand, the difference between the general dimension of determining the expectation levels from the guidance service and the arithmetic averages

¹ Okul Müdürü; İncehisar Seydiler Ortaokulu, <https://orcid.org/0000-0001-6598-0714>; aslantas.ft@gmail.com;

² Öğretmen; Beylikdüzü Borsa İstanbul Ortaokulu, <https://orcid.org/0009-0006-3319-7446>; selcukd57@gmail.com;

³ Başöğretmen; <https://orcid.org/0009-0009-7790-233X>; mkavacik@hotmail.com;

⁴ Başöğretmen; <https://orcid.org/0009-0009-6623-7442>; mkavacik33@gmail.com;

⁵ Okul Müdürü; Siteler Ortaokulu, <https://orcid.org/0009-0003-7573-7920>; ferdialtin118@gmail.com;

⁶ Okul Müdürü; Altınöz Ataturk İlkokulu, <https://orcid.org/0009-0009-6573-4973>; impeesax@gmail.com;

of the professional experience groups was found to be statistically significant. Accordingly, it was concluded that the perception of the general dimension of determining the expectation levels from the guidance service was higher in the groups with 5 years or less and 6-10 years of professional experience than the groups with more than 20 years of professional experience. In addition, the difference between the general dimension of determining expectation levels from the guidance service and the arithmetic averages of the educational status groups was found to be statistically significant. According to this result, it was concluded that the group with a bachelor's degree perceived the general dimension of determining their expectation level from the guidance service higher than the 4-year faculty and graduate education groups.

Keywords: Guidance service, classroom management, teacher.

1. Giriş

Çağdaş sınıflarda öğretmenlerin, öğrencilerin 21. yüzyılda başarılı olabilmeleri için gerekli beceri ve yetkinlikleri geliştirebilecekleri verimli öğrenme ortamlarını kolaylaştırmaları gerekmektedir. Çocukların ne kadar etkili öğrendikleri ve ne kadar iyi davrandıkları, öğretmenin sınıfın farklı yönlerini yönetme becerisinden etkilenir. İyi yönetilen bir sınıf, öğretmenlerin öğrencileriyle iyi ilişkiler kurmasının yanı sıra sınıfta daha iyi bir öğretim ve organizasyon sağlamasına olanak tanır. Sınıf yönetimi, bir öğretmen tarafından yürütülen tüm yönetim görevlerini kapsar (Oyinloye, 2010).

Öğretmenin sınıf yönetimi ve öğretimindeki etkinliği, derslere katılım ve ödevler üzerinde çalışma gibi akademik faaliyetlere harcanan zamanı en üst düzeye çıkarma ve faaliyetlerin başlamasını bekleme, faaliyetler arasında geçiş yapma, yapacak bir şey olmadan oturma veya yanlış davranışlarda bulunma gibi akademik olmayan veya daha az akademik faaliyetlere harcanan zamanı en aza indirme becerisinde yatmaktadır. Etkili sınıf yönetimi ve öğretiminin bileşenlerini öğrenmek mümkün olsa bile, gerçek sınıf ortamında etkili bir öğretme ve öğrenme iklimi yaratmak öğretmenler için zorlu bir görevdir çünkü sınıf etkinliklerini etkileyen ve etkili veya etkisiz öğretimle sonuçlanabilecek çeşitli faktörler vardır (Küçükakın & Göloğlu Demir, 2021).

Eğitimsel, öğrenme-öğretme ortamındaki uyaranların zenginleşmesi, toplumsal ve eğitsel değişimler sonucunda bireylerin ihtiyaç, ilgi ve beklentilerinin dönüşmesi nedeniyle istenmeyen öğrenci davranışlarında artışla karşılaşmışlardır. Öğretmenin 21. yüzyıl sınıfındaki yeni rolü, öğretmenlerin sınıf yönetimi yaklaşımında değişiklikler gerektirmektedir. Sınıf içi etkinlikleri yönetebilmek ve sınıfta bireylerin ihtiyaçlarını eş zamanlı olarak karşılayabilmek için öğretmenin farklı alanlarda bilgi sahibi olması gerekir (Demir, 2009).

Öğretmenin ortamı yaratma, odayı dekore etme, kurallar geliştirme ve bu kuralları öğrencilere iletme, çocuklarla konuşma ve onların tepkilerini dinleme ve rutinleri uygulamaya koyma yetkinliğine sahip olması gerekir. Ayrıca, aynı sınıfta aynı anda farklı öğrencilerin farklı ihtiyaçlarının ortaya çıktığı göz önüne alındığında, bunu yapmak görünüşte zor olsa bile, öğretmen öğrencilere hak ettikleri ilgiyi vermekten sorumludur. Öğretmenin gerekli becerileri yerine getirme yeteneği, öğrencilerin başarı ve davranışlarını belirlemektedir (Khan, Khan, & Majoka, 2011).

Dersin akışını engelleyen ve öğrenme-öğretme ortamını bozan istenmeyen öğrenci davranışları, sınıf yönetiminde önemli bir sorunun göstergesidir. Birçok öğretmen için öğrencilerin sorunlu davranışları, önemli ölçüde zaman kaybına yol açması ve öğrenme sürecini olumsuz etkilemesi nedeniyle eğitim ve öğretim için en önemli tehditlerden biridir. İyi bir sınıf yönetimi becerisine sahip bir öğretmenin, sadece yanlış davranışları en aza indirmek için öğrencilerin işbirliğini sağlama ve yanlış davranış durumunda etkili bir şekilde müdahale etme becerilerini değil, aynı zamanda akademik faaliyetlerin az ya da çok sürekli olarak gerçekleşmesini ve sınıftaki yönetim sisteminin öğrencilerin bu faaliyetlere katılımını en üst düzeye çıkaracak şekilde kurulmasını sağlama becerilerini de geliştirmiş olması gerekir. Bu nedenle, herhangi bir sınıf yönetimi prosedürünün, sınıf etkinliklerinin tamamlanması sırasında, bu etkinliklerin sürekliliğini ve etkililiğini destekleyecek şekilde yapılması gerekir; bu da etkinliklerin kendisinin ders sırasında etkili bir şekilde planlanması ve uygulanması gerektiği anlamına gelir. Etkili yönetim müdahaleleri, öğrencilerin akademik faaliyetlere katılımını artırırken, faaliyetlerin akışını da bozamaz.

Bu çalışmada, öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentilerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

2. Yöntem

Bu araştırma, genel tarama modeliyle tasarlanmıştır. Çalışma grubunun seçiminde olasılığa dayanmayan örnekleme çeşidinden uygun (amaca yönelik) örnekleme tekniği kullanılmıştır (Şimşek & Yıldırım, 2013).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri hakkında betimsel istatistiklere ait veriler aşağıdaki Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgileri

Değişken	Grup	n	%
Cinsiyet	Kadın	269	87.9
	Erkek	37	12.1
Mesleki Deneyimi	5 yıl ve daha az	84	27.5
	6-10 yıl	36	11.8
	11-15 yıl	65	21.2
	16-20 yıl	70	22.9
	20 yıldan fazla	51	16.7
Öğrenim Durumu	Öğretmen Okulu	15	4.9
	Eğitim Enstitüsü	12	3.9
	Lisans Tamamlama	42	13.7
	4 Yıllık Fakülte	198	64.7
	Lisans Üstü	39	12.7
Toplam		306	100.0

p < .05

Tabloda yer alan istatistiki değerlere göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 87,9’unun kadın olduğu; % 27,5’inin 5 yıldan az mesleki deneyime sahip olduğu ve % 64,7’sinin lisans mezunu olduğu tespit edilmiştir.

Veri toplama aracı olarak, öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklenti düzeylerini belirleme ölçeği, Söker (2007) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 26 maddeden oluşmaktadır. Ölçek iç tutarlılık alfa değerinin .98 olduğu görülmüştür. İstatistik analizlerin IBM SPSS paket programı ile yapılmıştır. Sürekli değişkenlerin normal dağılıma uygunluğunun Skewness ve Kurtosis testi ile test edilmiştir.

Tablo 2. Ölçek ve Alt Boyutların Normallik Varsayımı

	N	Min	Maks	Ort	S.Sapma	Skewness	Std. Hata	Kurtosis	Std. Hata
Yeterince faydalanma alt boyutu	306	1.0	5.0	3.912	.9606	-1.429	.139	1.918	.278
İlişki kurma sıklığı alt boyutu	306	1.00	5.00	3.9651	.87354	-1.352	.139	1.158	.278
Çalışmaya teşvik etme alt boyutu	306	1.00	5.00	3.9961	.85010	-1.339	.139	1.347	.278
Faydalarına inanma alt boyutu	306	1.00	5.00	4.0681	.84067	-1.562	.139	1.408	.278
Rehberlik Servisinden Beklenti Düzeylerini Belirleme Ölçeği	306	1.00	5.00	3.9866	.82574	-1.303	.139	1.157	.278

p < .05

Öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklenti düzeylerini belirleme ölçeği için çarpıklık ve basıklık değeri +1.5 ile -1.5 arasında olduğu görülmektedir. Tabachnick ve Fidell’ e göre de çarpıklık ve basıklık değeri +1.5 ile -1.5 arasında olduğunu zaman parametrik test olarak kabul edilip ona göre işlem yapılabileceğini ifade etmektedir (Tabachnick & Fidell, 2013). Bu anlamda öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklenti düzeylerini belirleme ölçeği normallik varsayımına göre uygun ve parametrik analizlerin yapılabileceği gerekmektedir.

Ayrıca sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklenti düzeylerini belirleme ölçeği aritmetik ortalaması 3,98±0,82 ile ortalamanın üstünde çıktığı görülmektedir.

3. Bulgular

Araştırmada kullanılan öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklenti düzeylerini belirleme ölçeği ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının tespiti için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır.

Tablo 3. Öğretmenlerin Stresle Başa Çıkma ile Bireysel İş Performansı Algılarının Cinsiyete Göre İncelenmesi

	Değişken	N	Ortalama	S.S.	t	df	p
Yeterince faydalanma alt boyutu	Kadın	269	3.902	.9801	-.514	304	.608
	Erkek	37	3.988	.8119			
İlişki kurma sıklığı alt boyutu	Kadın	269	3.9678	.85700	.142	304	.887
	Erkek	37	3.9459	.99850			
Çalışmaya teşvik etme alt boyutu	Kadın	269	3.9788	.86302	-.958	304	.339
	Erkek	37	4.1216	.74801			
Faydalarına inanma alt boyutu	Kadın	269	4.0843	.80068	.717	41.460	.477
	Erkek	37	3.9505	1.09493			
Rehberlik Servisinden Beklenti Düzeylerini Belirleme Ölçeği	Kadın	269	3.9811	.83494	-.309	304	.757
	Erkek	37	4.0260	.76500			

p < .05

Bağımsız örneklem t testi, katılımcıların cinsiyetlerine göre öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklenti düzeylerini belirleme algılarının farklarını ortaya koymak için kullanılmıştır. Analiz sonucunda; öğretmenlerin algılarına göre sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklenti düzeylerini belirleme algılarının kadın ve erkeğe göre değişmediği ortaya çıkmıştır.

Araştırmada kullanılan öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklenti düzeylerini belirleme ölçeği ile mesleki deneyim grupları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının tespiti için ANOVA testi yapılmıştır.

Tablo 4. Öğretmenlerin Stresle Başa Çıkma ile Bireysel İş Performansı Algılarının Mesleki Deneyim Gruplarına Göre İncelenmesi

		f. x ss Değerleri			ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	X	S.S.	Var.K.	KT	Sd	KO	F	p
Yeterince faydalanma alt boyutu	5 yıl ve daha az	84	3.980	.7708	Gruplar arası Grup içi Toplam	20.501	4	5.125	5.912	.000* 2>4.5
	6-10 yıl	36	4.381	.4556		260.937	301	.867		
	11-15 yıl	65	4.095	.9043		281.439	305			
	16-20 yıl	70	3.669	.9803						
	20 yıldan fazla	51	3.571	1.3093						
	Total	306	3.912	.9606						
İlişki kurma sıklığı alt boyutu	5 yıl ve daha az	84	4.1190	.73476	Gruplar arası Grup içi Toplam	16.058	4	4.015	5.577	.000* 1.3>5
	6-10 yıl	36	4.1944	.37691		216.681	301	.720		
	11-15 yıl	65	4.1590	.77529		232.739	305			
	16-20 yıl	70	3.7286	.93128						
	20 yıldan fazla	51	3.6275	1.17122						
	Total	306	3.9651	.87354						
Çalışmaya teşvik etme alt boyutu	5 yıl ve daha az	84	4.1929	.72391	Gruplar arası Grup içi Toplam	14.449	4	3.612	5.279	.000* 1.2>5
	6-10 yıl	36	4.3250	.54320		205.966	301	.684		
	11-15 yıl	65	3.9923	.95677		220.415	305			
	16-20 yıl	70	3.8314	.68367						
	20 yıldan fazla	51	3.6706	1.10730						
	Total	306	3.9961	.85010						
Faydalarına inanma alt boyutu	5 yıl ve daha az	84	4.1488	.91104	Gruplar arası Grup içi Toplam	10.275	4	2.569	3.767	.005* 2>5
	6-10 yıl	36	4.4028	.57924		205.278	301	.682		
	11-15 yıl	65	4.1179	.88424		215.554	305			
	16-20 yıl	70	3.9810	.55061						
	20 yıldan fazla	51	3.7549	1.03621						
	Total	306	4.0681	.84067						
Rehberlik Servisinden Beklenti Düzeylerini Belirleme Ölçeği	5 yıl ve daha az	84	4.1168	.69811	Gruplar arası Grup içi Toplam	14.092	4	3.523	5.470	.000* 1.2>5
	6-10 yıl	36	4.3429	.47064		193.869	301	.644		
	11-15 yıl	65	4.0680	.87918		207.961	305			
	16-20 yıl	70	3.8104	.69352						
	20 yıldan fazla	51	3.6584	1.12257						
	Total	306	3.9866	.82574						

p < .05

Tabloda görülebileceği üzere, öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklenti düzeylerini belirleme ölçeği algılarına ait aritmetik ortalamalarının mesleki deneyim değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda;

Yeterince faydalanma alt boyutu ile mesleki deneyim gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F(4,301); ,000$). Bu farkın tespiti için post hoc analizlerinden Sheffe sonucuna göre 5 yıl ve daha az ile 11-15 yıl arası grubun yeterince faydalanma algısı 16-20 yıl arası ve 20 yıldan fazla mesleki deneyim gruplarından daha yüksek algıladıkları sonucu çıkmıştır.

İlişki kurma sıklığı alt boyutu ile mesleki deneyim gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F(4,301); ,000$). Bu farkın tespiti için post hoc analizlerinden Sheffe sonucuna göre 6-10 yıl arası grubun ilişki kurma sıklığı algısı 20 yıldan fazla mesleki deneyim gruplarından daha yüksek algıladıkları sonucu çıkmıştır.

Çalışmaya teşvik etme alt boyutu ile mesleki deneyim gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F(4,301); ,000$). Bu farkın tespiti için post hoc analizlerinden Sheffe sonucuna göre 5 yıl ve daha az ile 6-10 yıl arası grubun çalışmaya teşvik etme algısı 20 yıldan fazla mesleki deneyim gruplarından daha yüksek algıladıkları sonucu çıkmıştır.

Faydalarına inanma alt boyutu ile mesleki deneyim gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F(4,301); ,005$). Bu farkın tespiti için post hoc analizlerinden Sheffe sonucuna göre 6-10 yıl arası grubun faydalarına inanma algısı 20 yıldan fazla mesleki deneyim gruplarından daha yüksek algıladıkları sonucu çıkmıştır.

Rehberlik servisinden beklenti düzeylerini belirleme genel boyutu ile mesleki deneyim gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F(4,301); ,000$). Bu farkın tespiti için post hoc analizlerinden Sheffe sonucuna göre 5 yıl ve daha az ile 6-10 yıl arası grubun rehberlik servisinden beklenti düzeylerini belirleme genel boyutu algısı 20 yıldan fazla mesleki deneyim gruplarından daha yüksek algıladıkları sonucu çıkmıştır.

Araştırmada kullanılan öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklenti düzeylerini belirleme ölçeği ile eğitim durumları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının tespiti için ANOVA testi yapılmıştır.

Tablo 5. Öğretmenlerin Stresle Başa Çıkma ile Bireysel İş Performansı Algılarının Eğitim Durumlarına Göre İncelenmesi

		f. x ss Değerleri				ANOVA Sonuçları				
Puan	Grup	N	X	S.S.	Var.K.	KT	Sd	KO	F	p
Yeterince faydalanma alt boyutu	Öğretmen Okulu	15	4.371	.3573	Gruplar arası Grup içi Toplam	25.439	4	6.360	7.478	.000*
	Eğitim Enstitüsü	12	4.214	.5431		255.999	301	.850		
	Lisans	42	4.480	.5027		281.439	305			
	Tamamlama									
	4 Yıllık Fakülte	198	3.815	.9556						
	Lisans Üstü	39	3.527	1.2639						
	Total	306	3.912	.9606						3>4.5
İlişki kurma sıklığı alt boyutu	Öğretmen Okulu	15	4.2000	.27603	Gruplar arası Grup içi Toplam	11.846	4	2.961	4.035	.003*
	Eğitim Enstitüsü	12	3.6667	.24618		220.894	301	.734		
	Lisans	42	4.3810	.70834		232.739	305			
	Tamamlama									
	4 Yıllık Fakülte	198	3.9259	.82071						
	Lisans Üstü	39	3.7179	1.31687						
	Total	306	3.9651	.87354						3>4.5
Çalışmaya teşvik etme alt boyutu	Öğretmen Okulu	15	4.3600	.20284	Gruplar arası Grup içi Toplam	17.709	4	4.427	6.574	.000*
	Eğitim Enstitüsü	12	4.1750	.34935		202.706	301	.673		
	Lisans	42	4.4857	.64678		220.415	305			
	Tamamlama									
	4 Yıllık Fakülte	198	3.9172	.80928						
	Lisans Üstü	39	3.6744	1.19884						
	Total	306	3.9961	.85010						3>4.5
Faydalarına	Öğretmen Okulu	15	4.4000	.31997	Gruplar arası	13.875	4	3.469	5.177	.000*

inanma boyutu	alt Eğitim Enstitüsü	12	4.1667	.56408	Grup içi	201.679	301	.670	
	Lisans	42	4.5357	.49047	Toplam	215.554	305		3>4.5
	Tamamlama								
	4 Yıllık Fakülte	198	3.9689	.86056					
	Lisans Üstü	39	3.9103	1.03862					
	Total	306	4.0681	.84067					
Rehberlik Servisinden Beklenti Düzeylerini Belirleme Ölçeği	Öğretmen Okulu	15	4.3538	.25603	Gruplar arası	17.357	4	4.339	6.853
	Eğitim Enstitüsü	12	4.1250	.40609	Grup içi	190.604	301	.633	.000*
	Lisans	42	4.4835	.55847	Toplam	207.961	305		3>4.5
	Tamamlama								
	4 Yıllık Fakülte	198	3.9025	.79541					
	Lisans Üstü	39	3.6943	1.15219					
	Total	306	3.9866	.82574					

p < .05

Tabloda görülebileceği üzere, öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklenti düzeylerini belirleme ölçeği algılarına ait aritmetik ortalamalarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda;

Yeterince faydalanma alt boyutu ile eğitim durumu gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (F(4,301); ,000). Bu farkın tespiti için post hoc analizlerinden Sheffe sonucuna göre lisans tamamlama olan grubun yeterince faydalanma algısı 4 yıllık fakülte ve lisansüstü eğitim durumu gruplarından daha yüksek algıladıkları sonucu çıkmıştır.

İlişki kurma sıklığı alt boyutu ile eğitim durumu gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (F(4,301); ,000). Bu farkın tespiti için post hoc analizlerinden Sheffe sonucuna göre lisans tamamlama olan grubun ilişki kurma sıklığı algısı 4 yıllık fakülte ve lisansüstü eğitim durumu gruplarından daha yüksek algıladıkları sonucu çıkmıştır.

Çalışmaya teşvik etme alt boyutu ile eğitim durumu gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (F(4,301); ,000). Bu farkın tespiti için post hoc analizlerinden Sheffe sonucuna göre lisans tamamlama olan grubun çalışmaya teşvik etme algısı 4 yıllık fakülte ve lisansüstü eğitim durumu gruplarından daha yüksek algıladıkları sonucu çıkmıştır.

Faydalarına inanma alt boyutu ile eğitim durumu gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (F(4,301); ,005). Bu farkın tespiti için post hoc analizlerinden Sheffe sonucuna göre lisans tamamlama olan grubun faydalarına inanma algısı 4 yıllık fakülte ve lisansüstü eğitim durumu gruplarından daha yüksek algıladıkları sonucu çıkmıştır.

Rehberlik servisinden beklenti düzeylerini belirleme genel boyutu ile eğitim durumu gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (F(4,301); ,000). Bu farkın tespiti için post hoc analizlerinden Sheffe sonucuna göre lisans tamamlama olan grubun rehberlik servisinden beklenti düzeylerini belirleme genel boyutu algısı 4 yıllık fakülte ve lisansüstü eğitim durumu gruplarından daha yüksek algıladıkları sonucu çıkmıştır.

4. Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada, öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklentilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 87,9'unun kadın olduğu; % 27,5'inin 5 yıldan az mesleki deneyime sahip olduğu ve % 64,7'sinin lisans mezunu olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklenti düzeylerini belirleme ölçeği aritmetik ortalaması 3,98±0,82 ile ortalamanın üstünde çıktığı görülmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin algılarına göre sınıf yönetimi konusunda rehberlik servisinden beklenti düzeylerini belirleme algılarının kadın ve erkeğe göre değişmediği ortaya çıkmıştır.

Mesleki deneyim yönüyle incelendiğinde; yeterince faydalanma alt boyutu ile mesleki deneyim gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre 5 yıl ve daha az ile 11-15 yıl arası grubun yeterince faydalanma algısı 16-20 yıl arası ve 20 yıldan fazla mesleki deneyim gruplarından daha yüksek algıladıkları sonucu çıkmıştır. İlişki kurma sıklığı alt boyutu ile mesleki deneyim

gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre 6-10 yıl arası grubun ilişki kurma sıklığı algısı 20 yıldan fazla mesleki deneyim gruplarından daha yüksek algıladıkları sonucu çıkmıştır. Çalışmaya teşvik etme alt boyutu ile mesleki deneyim gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre 5 yıl ve daha az ile 6-10 yıl arası grubun çalışmaya teşvik etme algısı 20 yıldan fazla mesleki deneyim gruplarından daha yüksek algıladıkları sonucu çıkmıştır. Faydalarına inanma alt boyutu ile mesleki deneyim gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre 6-10 yıl arası grubun faydalarına inanma algısı 20 yıldan fazla mesleki deneyim gruplarından daha yüksek algıladıkları sonucu çıkmıştır. Rehberlik servisinden beklenti düzeylerini belirleme genel boyutu ile mesleki deneyim gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre 5 yıl ve daha az ile 6-10 yıl arası grubun rehberlik servisinden beklenti düzeylerini belirleme genel boyutu algısı 20 yıldan fazla mesleki deneyim gruplarından daha yüksek algıladıkları sonucu çıkmıştır.

Yeterince faydalanma alt boyutu ile eğitim durumu gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre lisans tamamlama olan grubun yeterince faydalanma algısı 4 yıllık fakülte ve lisansüstü eğitim durumu gruplarından daha yüksek algıladıkları sonucu çıkmıştır. İlişki kurma sıklığı alt boyutu ile eğitim durumu gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre lisans tamamlama olan grubun ilişki kurma sıklığı algısı 4 yıllık fakülte ve lisansüstü eğitim durumu gruplarından daha yüksek algıladıkları sonucu çıkmıştır. Çalışmaya teşvik etme alt boyutu ile eğitim durumu gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre lisans tamamlama olan grubun çalışmaya teşvik etme algısı 4 yıllık fakülte ve lisansüstü eğitim durumu gruplarından daha yüksek algıladıkları sonucu çıkmıştır. Faydalarına inanma alt boyutu ile eğitim durumu gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu sonucuna göre lisans tamamlama olan grubun faydalarına inanma algısı 4 yıllık fakülte ve lisansüstü eğitim durumu gruplarından daha yüksek algıladıkları sonucu çıkmıştır. Rehberlik servisinden beklenti düzeylerini belirleme genel boyutu ile eğitim durumu gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu sonucuna göre lisans tamamlama olan grubun rehberlik servisinden beklenti düzeylerini belirleme genel boyutu algısı 4 yıllık fakülte ve lisansüstü eğitim durumu gruplarından daha yüksek algıladıkları sonucu çıkmıştır.

Kaynakça

- Aslan, H., & Çeçen, A. R. (2007). Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Ve Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine Göre Mizah Tarzlarının İncelenmesi. . *Ç. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1-20.
- Ballı, A. İ., & Kılıç, K. C. (2016). Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 273-286.
- Baltaş, A., & Baltaş, Z. (2008). *Stres ve Başa Çıkma Yolları*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Bulut, N. (2005). İlköğretim öğretmenlerinde, stres yaratan yaşam olayları ve stresle başa çıkma tarzlarının çeşitli değişkenlerle ilişkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 467-478.
- Demir, S. (2009). Teacher perceptions of classroom management and problematic behaviors in primary schools. . *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 584-589.
- Doğan, H., & Çelik, K. (2019). Okul yöneticilerinin gücü kullanma stillerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve iş performansları ile ilişkisi. *Eğitim ve Bilim*.
- Engin, A., & İpek, M. (2020). Öğretmenlerin Stres Kaynakları, Stresle Baş Etme Yolları ve Okul - Aile - Yaşam Çatışma Düzeylerinin Belirlenmesi. *Aydın Sağlık Dergisi*, 183-218.
- Erkmen, N., & Çetin, M. Ç. (2008). Beden eğitimi öğretmenlerinin stresle başa çıkma tarzlarının bazı değişkenlerle ilişkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 231-242.
- Fairbrother, K., & Warn, J. (2003). Workplace dimensions, stress and job satisfaction. *Journal of Managerial Psychology*, 8-21.

- Gözcü, H. (2019). *Spor Merkezi Yöneticilerinin Liderlik Tarzlarının Çalışan Performansı İle İlişkisi*. Sakarya : Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi.
- Khan, K., Khan, M. S., & Majoka, M. I. (2011). Gender differences in classroom management strategies at secondary level. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 580-589.
- Kurşunoğlu, S. (2022). *Öğretmenlerin Örgütsel Stres Kaynakları İle Performansları Arasındaki İlişki*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü .
- Küçükakın, P. M., & Göloğlu Demir, C. (2021). The Relationship Between Classroom Management And Students' Learning: A Systematic Review. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 843-861.
- Michie, S. (2002). Causes and Management of Stress at Work. . *journal in all aspects of occupational & environmental medicin*, 67-72.
- Nekzada, N., & Tekeste, S. (2013). *Stress causes and its management at the work place*. Umeå School of Business and Economics.
- Oyinloye, G. (2010). Primary school teachers' perceptions of classroom management and its influence on pupils' activities. *European Journal of Educational Studies*, 305-312.
- Parker, M., & Ettinger, R. H. (2007). *Understanding Psychology*. Redding: Horizon textbook Publishing.
- Sönmez, E., & Receptoğlu, E. (2018). İlk ve ortaokullardaki öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile performansları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 421-432.
- Şimşek, H., & Yıldırım, A. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Tabachnick, B., & Fidell, L. (2013). *Using Multivariate Statistics*. Boston : Pearson.

EXTENDED ABSTRACT

This research aimed to examine teachers' expectations from the guidance service regarding classroom management. 87.9% of the teachers participating in the research were women; It was determined that 27.5% had less than 5 years of professional experience and 64.7% had a bachelor's degree. In addition, it is seen that the arithmetic mean of the scale for determining expectation levels from the guidance service regarding classroom management is above the average with 3.98 ± 0.82 . In addition, according to the perceptions of teachers, it was revealed that their perceptions of determining the level of expectations from the guidance service regarding classroom management did not differ between men and women.

When examined in terms of professional experience; The difference between the arithmetic averages of the adequate utilization sub-dimension and professional experience groups was found to be statistically significant. Accordingly, it was concluded that the groups with 5 years or less and 11-15 years of professional experience perceived their perception of being adequately benefited higher than the groups with 16-20 years of professional experience and more than 20 years of professional experience. The difference between the frequency of establishing relationships sub-dimension and the arithmetic averages of the professional experience groups was found to be statistically significant. Accordingly, it was concluded that the group with 6-10 years of experience perceived the frequency of establishing relationships as higher than the groups with more than 20 years of professional experience. The difference between the arithmetic averages of the incentive to work sub-dimension and professional experience groups was found to be statistically significant. Accordingly, it was concluded that the group with 5 years or less and 6-10 years of experience perceived the incentive to work higher than the groups with more than 20 years of professional experience. The difference between the belief in benefits sub-dimension and the arithmetic averages of the professional experience groups was found to be statistically significant. Accordingly, it was concluded that the perception of believing in the benefits of the group with 6-10 years of professional experience was higher than the groups with more than 20 years of professional experience. The difference between the general dimension of determining expectation levels from the guidance service and the arithmetic averages of the professional experience groups was found to be statistically significant. Accordingly, it was concluded that the perception of the general dimension of determining the expectation levels from the

guidance service was higher in the groups with 5 years or less and 6-10 years of professional experience than the groups with more than 20 years of professional experience.

The difference between the arithmetic averages of the adequate utilization sub-dimension and educational status groups was found to be statistically significant. Accordingly, it was concluded that the group with a bachelor's degree perceived the perception of adequate benefit to be higher than the 4-year faculty and graduate education groups. The difference between the frequency of establishing relationships sub-dimension and the arithmetic averages of the educational status groups was found to be statistically significant. Accordingly, it was concluded that the group with a bachelor's degree perceived the frequency of establishing relationships higher than the groups with 4-year faculty and postgraduate education. The difference between the incentive to work sub-dimension and the arithmetic averages of the educational status groups was found to be statistically significant. Accordingly, it was concluded that the group with a bachelor's degree perceived the perception of encouraging them to work higher than the 4-year faculty and graduate education groups. The difference between the belief in benefits sub-dimension and the arithmetic averages of the education level groups was found to be statistically significant. According to this result, it was concluded that the perception of believing in the benefits of the group with a bachelor's degree was higher than the 4-year faculty and graduate education groups. The difference between the general dimension of determining expectation levels from the guidance service and the arithmetic averages of the educational status groups was found to be statistically significant. According to this result, it was concluded that the group with a bachelor's degree perceived the general dimension of determining their expectation level from the guidance service higher than the 4-year faculty and graduate education groups.