

Eğitim Kurumlarında Sınıf Yönetimi ile Öğretmen Özerkliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Figen Çalışkan Bütün¹ Saadet Tülkay² Seyfettin Kurt³ Ayşegül Eke⁴
Veysel Aykaz⁵ Zeynep Işık⁶ Ahmet Kısa⁷

Atıf/Reference: Çalışkan Bütün, F., Tülkay, S., Kurt, S., Eke, A., Aykaz, V., Işık, F. ve Kısa, A. (2023). Eğitim Kurumlarında Sınıf Yönetimi ile Öğretmen Özerkliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yönetim ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 619-626.

Özet

Bu araştırmada, öğretmenlerin görüşlerine göre; eğitim kurumlarında sınıf yönetimi ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma yöntemi olarak ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 53,8'inin erkek olduğu; % 45,9'unun 31-40 yaş arası olduğu; % 82,8'inin evli olduğu; % 71,9'unun lisans mezunu olduğu ve % 26,7'sinin 21 yıl ve üstü mesleki deneyime sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmen özerkliği ölçeği aritmetik ortalaması $3,67 \pm 0,70$ ve sınıf yönetimi becerileri ölçeği aritmetik ortalaması $4,11 \pm 0,644$ çıktığı ve ortalamanın üstünde çıktığı görülmektedir. Araştırma sonucuna göre; sınıf yönetimi becerileri ve öğretmen özerkliği algıları kadın ve erkeğe; yaş gruplarına, mesleki deneyim gruplarına; evli ve bekara, lisans ve lisansüstüne göre değişmemektedir. Diğer yandan araştırma kapsamındaki öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile öğretmen özerkliği arasında anlamlı, düşük düzeyde, pozitif ilişki bulunmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen özerkliği, öğretmen, sınıf yönetimi becerileri

Examining the Relationship Between Classroom Management and Teacher Autonomy in Educational Institutions

Abstract

In this research, according to the opinions of the teachers; It is aimed to examine the relationship between classroom management and teacher autonomy in educational institutions. Relational screening model was used as the research method. 53.8% of the teachers participating in the research were male; 45.9% are between the ages of 31-40; 82.8% were married; It was determined that 71.9% had a bachelor's degree and 26.7% had 21 years or more of professional experience. In addition, it is seen that the arithmetic mean of the teacher autonomy scale is 3.67 ± 0.70 and the arithmetic mean of the classroom management skills scale is 4.11 ± 0.644 , above the average. According to the research results; classroom management skills and perceptions of teacher autonomy for men and women; age groups, professional experience groups; It does not vary according to married and single,

¹ Okul Müdürü; Bucak Vilayetler Hizmet Birliği Anaokulu, <https://orcid.org/0000-0002-7156-0123>; figen15.5@gmail.com;

² Müdür Yardımcısı; Bucak Oğuzhan MTAL, <https://orcid.org/0000-0002-5228-8670>; saadet-15@hotmail.com;

³ Okul Müdürü; Boğaziçi İlkokulu, <https://orcid.org/0009-0008-4583-3184>; bogazici06@gmail.com;

⁴ Okul Müdürü; Saime Salih Konca Anaokulu, <https://orcid.org/0009-0009-1265-3133>; aysegulakgul@hotmail.com.tr;

⁵ Okul Müdürü; Sarıyer Alpaslan İlkokulu, <https://orcid.org/0000-0003-0334-2244>; va.6471@gmail.com;

⁶ Uzman Öğretmen; Merkezefendi Kazım Kaynak AL, <https://orcid.org/0009-0001-9978-0232>; zeynepibrahim20@gmail.com;

⁷ Müdür Yardımcısı; Arif Yalınkaya İlkokulu, <https://orcid.org/0009-0006-8477-3319>; ahmetkisa2009@windowslive.com;

undergraduate and graduate students. On the other hand, there is a significant, low-level, positive relationship between the classroom management skills of the teachers in the study and teacher autonomy.

Keywords:Teacher autonomy, teacher. classroom management skills

1. Giriş

Türkiye’de eğitim reformları nedeniyle ilk ve orta dereceli okulların müfredatları sık sık değişmekte ve bu nedenle okullar güncellenen yaklaşım, yöntem ve teknikleri ele almaktadır. Öğrenci merkezli yöntemler, öğrenci farklılıklarının dikkate alınması, dersin doğasına odaklanma, anlamlı öğrenme, içeriğin günlük yaşamla bütünleştirilmesi, yeni bilginin önceki bilgilerle ilişkilendirilmesi, bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı yeni yaklaşımların temel noktalarını oluşturmaktadır (MEB, 2023). Üzümlü ve Karslı (2013) öğretmenlerin mevcut durumu ve olması gereken durumu belirtmiştir. Mevcut durum, öğretimin müfredat ve ders kitapları tarafından uygulanmasına dayanmaktadır. Ancak arzu edilen durum, öğretmenler için ekstra motivasyon, kaynak tahsisi, uygun bilgi ve beceri ve güç gerektiren yapılandırmacı yaklaşımlara dayanmalıdır. Tüm bunlar öğretmen özerkliğinin önemini vurgulamaktadır. Öğretmen özerkliği, öğretmenlerin sınıf etkinlikleriyle ilgili karar alma süreçlerinde özgür olmalarını içerir. Öğretmenlere özerklik sağlayan yasaların yanı sıra, bu özerkliği destekleyen bir iklim de olabilir (Çolak İ. , 2016). Bu nedenle, sağlıklı bir okul ortamında okul iklimi ve öğretmen özerkliği birbirleriyle ilişkili kavramlardır.

Eğitim ortamları öğretmenlerin özerklik davranışlarından etkilenir, öyle ki öğretmenler sınıf ortamını hedeflerine ulaşacak şekilde düzenlerler. Leonardi ve Giamalas (2002) öğretmenlerin motivasyonunu özerklik davranışları ile ilişkilendirmiştir. Ayrıca, bireylerin neden bir hedef belirledikleri, bu hedefe nasıl ulaştıkları ve performansın nasıl değerlendirildiği özerklik davranışlarının anahtar faktörlerdir (Yıldızlı, Saban, & Baştuğ, 2016). Bir sınıfta hem öğrenciler hem de öğretmenler özerklik davranışlarına sahip olabilir. Öğrenciler öğrenmeye yönelik özerklik davranışları gerçekleştirirken, öğretmenler öğretmeye yönelik özerklik davranışları gerçekleştirirler. Throndsen ve Turma (2013) öğrencilerin başarıya dayalı yönelimlerinin öğretmenlerin öğretime yönelik yönelimlerini tetikleyebileceğini belirtmiştir. Sonuç olarak, öğretime yönelik özerklik davranışları sağlıklı öğrenme ortamları için önem kazanmaktadır. Bu bağlamda, mevcut çalışma öğretime yönelik özerklik ve okul iklimi ile ilişkisine odaklanmıştır.

Öğretmen özerkliği temel olarak öğretmenlerin kendilerini ve eğitim faaliyetlerini kontrol edip edemeyeceklerine ilişkin algı olarak tanımlanabilir. Başka bir deyişle, öğretmen özerkliği, öğrenme ortamının yapısına bağlı olarak öğretmenlerin öğretim ve ilgili eğitim faaliyetlerinde kendi seçimleri ve kararları ile ilgili bir olgudur. Eğitim faaliyetlerinin büyük bir kısmı, bazı istisnalar dışında, öğretmenlerin tüm sınıf süresi boyunca tek yetkili kişi olduğu sınıflarda düzenlenmektedir. Sınıfın katı ve otokratik kuralları olmasına rağmen, sınıfta öğretmenler için bir özgürlük vardır (Öztürk, 2011) çünkü öğretmenler öğretim etkinlikleri, sınıf yönetimi ve sınıfın tasarımı konusunda birincil karar vericilerdir. Ertem ve arkadaşlarına (2021) göre, tüm dünyada yapılan çalışmalar, kendi içine kapalı bir yapıya sahip olan sınıf ortamı nedeniyle öğretmenlerin fiili ya da gayri resmi bir özerkliğe sahip olduğunu göstermektedir. Bu durum, öğretmen özerkliğinin çoğunun sınıf içi etkinliklere dayandığı anlamına gelmektedir.

Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) öğretmen özerkliğine özel bir önem vermektedir. Bu arada, Uluslararası Öğrenci Başarı Programı’nda (PISA) eğitim kalitesinin bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir. PISA sonuçları, özerklik düzeyinin öğrenci başarısı ile pozitif ilişkili olduğunu göstermiştir (Ayrıl, 2014). Ayrıca, Öztürk (2011) öğretmen özerkliği ile ilgili çalışmaları analiz etmiş ve müfredatın uygulanması ve öğrenci değerlendirmesinde öğretmen özerkliğine sahip ülkelerin diğer ülkelere göre daha başarılı olduğu sonucuna varmıştır. Öte yandan, Çolak, Altınkurt ve Yılmaz (2017) iş doyumu ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişkiyi araştırmış ve pozitif bir ilişki bulmuştur. Sonuç olarak, öğretmen özerkliği olumlu okul çıktılarıyla bağlantılıdır.

Öte yandan, bilgi teknolojisi ile olanak sağlayan teknolojilerin yakınsaması, her bireyin yaşam tarzını ciddi şekilde etkilemiş ve teknolojiye bağımlılığı artırmıştır. Kablosuz ağların kullanımıyla birlikte iPod, dizüstü bilgisayar, tablet ve akıllı telefon gibi taşınabilir cihazların kullanımı mobil öğrenmeyi güçlendirir, böylece geleneksel sınıfın ötesinde öğretme ve öğrenmeye olanak tanır (Hasan & Singhal, 2020).

Teknolojideki gelişmeler ve sonrasında yaşanan pandemi koşulları nedeniyle online eğitim; eğitimin her alanında kullanılmaya başlanmıştır. Sınıf yönetiminin boyutlarından biri de fiziksel düzen yönetimidir. Başarılı bir öğretim için sınıfın fiziksel özellikleri çok önemlidir. Fiziki ortam öğrencilerin başarısını doğrudan etkiler ve öğrenci sayısı ve büyüklüğü, sınıfın rengi ve görünümü, ısı, ışık, gürültü, temizlik ve düzen olarak sınıflandırılır

(Duran, Önal, & Kurtuluş, 2006). Sınıf liderliği, sınıf yönetiminde öne çıkan bir kavramdır ve olumlu bir iklim oluşturmak, eğitim ortamında istendik davranışı sağlayabilir. Sorunların ortaya çıkmadan veya ortaya çıkmadan önce önlenmesi için uygun çözümler bu bağlamda değerlendirilebilir.

Sınıf yönetiminin boyutlarından biri davranış yönetimidir. Sınıfta davranış yönetimi genellikle sınıftaki öğrenme-öğretme sürecini engelleyen davranışlar olarak düşünülse de öğrencilerin istenmeyen davranışları genellikle koşullara, ciddiyete ve algılanan kişiye göre farklılık göstermektedir. Öğretmenin etkinlikleri etkili bir şekilde yönetebilmesi için hazırlanan günlük planlarda etkinliğin düzenlenmesine ağırlık verilmelidir. Programın amaçlarına ulaşmasında en önemli noktalardan biri etkinliklerin seçimidir. Öğrencilerin bireysel farklılıkları ve dersin içeriği etkinliklerin seçiminde önemli değişkenlerdir (Işlak ve Gök, 2022). Literatürde bir diğer sınıf yönetimi boyutu olarak kabul edilen zaman yönetimi, öğretmenin en önemli mesleki ve yeterlilik göstergesidir.

Derste zamanı verimli kullanmak için öğrencilerin dersliklerde ve laboratuvarlarda planlı bir şekilde aktif olmaları ve ders zamanını iyi kullanmaları için yönlendirilmelidir. Öğretmen derste zamanı iyi planlamalı, başladığı işi tamamlamalı, yarım kalan iş kalmaması gerektiğini vurgulamalıdır. Değerlendirme boyutu, çağdaş eğitim anlayışını ve değerlendirmeyi gerektirmektedir. Son on yıllarda yaşanan pandeminin etkisiyle sınıf yönetiminin boyutlarına dijital materyallere uyum başlığı da eklenmelidir. Sınıf yönetiminde öğretmenlerin dijital dünyaya uyumu büyük önem taşımaktadır (Johnson, 2020).

Bu boyut, öğretmenlerin bilgisayar kullanma, çevrimiçi ders yazılımı kurma ve kullanma, çevrimiçi derslerde yaşanan sorunlarla başa çıkma, öğrencilerin çevrimiçi derslere aktif katılımını sağlama, çevrimiçi dersler için materyal hazırlama ve farklı öğretim yöntem ve tekniklerini çevrimiçi derslere uyarlama becerilerini içermektedir. Bu anlamda öğretmenlerin görüşlerine göre eğitim kurumlarında sınıf yönetimi ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

2. Yöntem

Bu araştırma, ilişkisel tarama modeliyle tasarlanmıştır. Çalışma grubunun seçiminde olasılığa dayanmayan örneklemme çeşidinden uygun (amaca yönelik) örneklemme 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	Erkek	163	53.8
	Kadın	140	46.2
Yaş Grubu	26-30 yaş arası	41	13.5
	31-40 yaş arası	139	45.9
	41-50 yaş arası	80	26.4
	51 ve üstü	43	14.2
Medeni Durumu	Evli	251	82.8
	Bekar	52	17.2
Öğrenim Durumu	Lisans	218	71.9
	Lisansüstü	85	28.1
Mesleki Deneyimi	1-5 yıl arası	43	14.2
	6-10 yıl arası	35	11.6
	11-15 yıl arası	77	25.4
	16-20 yıl arası	67	22.1
	21 yıl ve üzeri	81	26.7
	Toplam	303	100.0

p < .05

Tabloda yer alan istatistiki değerlere göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 53,8’inin erkek olduğu; % 45,9’unun 31-40 yaş arası olduğu; % 82,8’inin evli olduğu; % 71,9’unun lisans mezunu olduğu ve % 26,7’sinin 21 yıl ve üstü mesleki deneyime sahip olduğu tespit edilmiştir.

Veri toplamada, Öğretmen Özerkliği ölçeği Çolak ve Altınkurt (2017) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 4 boyuttan (17 madde) oluşmaktadır. Diğer yandan Işlak ve Gök tarafından (2022) geliştirilen Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeğinin toplamda 38 madde ve 5 faktörden oluşan ölçekte, Cronbach’s Alpha güvenirlik katsayısı .96’dır. İstatistik analizlerin IBM SPSS paket programı ile yapılmıştır. Sürekli değişkenlerin normal

dağılıma uygunluğunun Skewness ve Kurtosis testi ile test edilmiştir. 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
Sınıf yönetimi becerileri	303	2.70	5.00	4.1139	.43795	-.183	.140	.309	.279
Öğretmen özerkliği genel ölçeği	303	1.59	5.00	3.6748	.70052	-.378	.140	.292	.279

p <.05

Sınıf yönetimi becerileri ile öğretmen özerkliği 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 sınıf yönetimi becerileri ile öğretmen özerkliği ölçeği normallik varsayımına göre uygun ve parametrik analizlerin yapılabileceği gerekmektedir. Ayrıca, öğretmen özerkliği ölçeği aritmetik ortalaması 3,67±0,70 ve sınıf yönetimi becerileri ölçeği aritmetik ortalaması 4,11±0,644 çıktığı ve ortalamanın üstünde çıktığı görülmektedir.

3. Bulgular

Araştırmada kullanılan sınıf yönetimi becerileri ve öğretmen özerkliği ölçeği ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının tespiti için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır.

Tablo 3. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Sınıf Yönetimi Becerileri ile Öğretmen Özerkliğinin Cinsiyete Göre İncelenmesi

	Değişken	N	Ortalama	S.S.	t	df	p
Sınıf yönetimi becerileri ölçeği	Erkek	163	4.0984	.46142	-.662	301	.508
	Kadın	140	4.1319	.40985			
Öğretmen özerkliği ölçeği	Erkek	163	3.6972	.73637	.600	301	.549
	Kadın	140	3.6487	.65799			

p <.05

Bağımsız örneklem t testi, katılımcıların cinsiyetlerine göre öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda; sınıf yönetimi becerileri ve öğretmen özerkliği algılarının farklarını ortaya koymak için kullanılmıştır. Analiz sonucunda; öğretmenlerin algılarına göre sınıf yönetimi becerileri ve öğretmen özerkliği algılarında farklılık çıkmamıştır. Buna göre sınıf yönetimi becerileri ve öğretmen özerkliği algıları kadın ve erkeğe göre değişmemektedir. Araştırmada kullanılan sınıf yönetimi becerileri ve öğretmen özerkliği ölçeği ile yaş grupları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının tespiti için ANOVA testi yapılmıştır.

Tablo 4. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Sınıf Yönetimi Becerileri ile Öğretmen Özerkliğinin Yaş Gruplarına Göre İncelenmesi

f. x ss Değerleri					ANOVA Sonuçları							
Puan	Grup	N	X	S.S.	Var.K.	KT	Sd	KO	F	p		
Sınıf yönetimi becerileri ölçeği	26-30 yaş arası	41	4.1634	.47565	Gruplar arası Grup içi Toplam	1.164	3	.388	2.044	.108		
	31-40 yaş arası	139	4.0920	.44949		56.760	299	.190				
	41-50 yaş arası	80	4.0564	.40195		57.924	302					
	51 ve üstü	43	4.2445	.41013								
	Total	303	4.1139	.43795								
Öğretmen özerkliği ölçeği	26-30 yaş arası	41	3.6614	.62596	Gruplar arası Grup içi Toplam	1.437	3	.479	.976	.404		
	31-40 yaş arası	139	3.6263	.71831		146.762	299	.491				
	41-50 yaş arası	80	3.7882	.67067		148.199	302					
	51 ve üstü	43	3.6334	.76145								
	Total	303	3.6748	.70052								

p <.05

Tabloda görülebileceği üzere, sınıf yönetimi becerileri ve öğretmen özerkliği ölçeği algılarına ait aritmetik ortalamalarının yaş durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; sınıf yönetimi becerileri ve öğretmen özerkliği algıları yaş gruplarına göre değişmemektedir. Araştırmada kullanılan sınıf yönetimi becerileri ve öğretmen özerkliği ölçeği ile mesleki deneyim grupları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının tespiti için ANOVA testi yapılmıştır.

Tablo 5. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Sınıf Yönetimi Becerileri ile Öğretmen Özerkliğinin Mesleki Deneyim Gruplarına Göre İncelenmesi

		f. x ss Değerleri				ANOVA Sonuçları				
Puan	Grup	N	X	S.S.	Var.K.	KT	Sd	KO	F	p
Sınıf yönetimi becerileri ölçeği	1-5 yıl arası	43	4.1406	.51421	Gruplar arası Grup içi Toplam	.666	4	.167	.867	.484
	6-10 yıl arası	35	4.0990	.38801		57.258	298	.192		
	11-15 yıl arası	77	4.1033	.38057		57.924	302			
	16-20 yıl arası	67	4.0441	.51649						
	21 yıl ve üzeri	81	4.1740	.39401						
	Total	303	4.1139	.43795						
Öğretmen özerkliği ölçeği	1-5 yıl arası	43	3.6047	.70860	Gruplar arası Grup içi Toplam	.336	4	.084	.169	.954
	6-10 yıl arası	35	3.7059	.68807		147.863	298	.496		
	11-15 yıl arası	77	3.6623	.65561		148.199	302			
	16-20 yıl arası	67	3.7076	.72428						
	21 yıl ve üzeri	81	3.6834	.73644						
	Total	303	3.6748	.70052						

p < .05

Tabloda görülebileceği üzere, sınıf yönetimi becerileri ve öğretmen özerkliği ölçeği algılarına ait aritmetik ortalamalarının mesleki deneyim değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; sınıf yönetimi becerileri ve öğretmen özerkliği algıları mesleki deneyim gruplarına göre değişmemektedir. Araştırmada kullanılan sınıf yönetimi becerileri ve öğretmen özerkliği ölçeği ile medeni durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının tespiti için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır.

Tablo 6. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Sınıf Yönetimi Becerileri ile Öğretmen Özerkliğinin Medeni Durumuna Göre İncelenmesi

		Değişken	N	Ortalama	S.S.	t	df	p
Sınıf yönetimi becerileri ölçeği	Evli		251	4.1162	.43982	.199	301	.842
	Bekar		52	4.1029	.43286			
Öğretmen özerkliği ölçeği	Evli		251	3.6855	.70349	.582	301	.561
	Bekar		52	3.6233	.69036			

p < .05

Bağımsız örneklem t testi, katılımcıların medeni durumuna göre öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda; sınıf yönetimi becerileri ve öğretmen özerkliği algılarının farklarını ortaya koymak için kullanılmıştır. Analiz sonucunda; öğretmenlerin algılarına göre sınıf yönetimi becerileri ve öğretmen özerkliği algılarında farklılık çıkmamıştır. Buna göre sınıf yönetimi becerileri ve öğretmen özerkliği algıları evli ve bekara göre değişmemektedir. Araştırmada kullanılan sınıf yönetimi becerileri ve öğretmen özerkliği ölçeği ile öğrenim durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının tespiti için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır.

Tablo 7. Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Sınıf Yönetimi Becerileri ile Öğretmen Özerkliğinin Öğrenim Durumuna Göre İncelenmesi

		Değişken	N	Ortalama	S.S.	t	df	p
Sınıf yönetimi becerileri ölçeği	Lisans		218	4.1081	.44632	-.371	301	.711
	Lisansüstü		85	4.1289	.41791			
Öğretmen özerkliği ölçeği	Lisans		218	3.7051	.70186	1.205	301	.229
	Lisansüstü		85	3.5972	.69515			

Bağımsız örneklem t testi, katılımcıların öğrenim durumuna göre öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda; sınıf yönetimi becerileri ve öğretmen özerkliği algılarının farklarını ortaya koymak için kullanılmıştır. Analiz sonucunda; öğretmenlerin algılarına göre sınıf yönetimi becerileri ve öğretmen özerkliği algılarında farklılık çıkmamıştır. Buna göre sınıf yönetimi becerileri ve öğretmen özerkliği algıları lisans ve lisansüstüne göre değişmemektedir.

Aşağıdaki tabloda, öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda sınıf yönetimi becerileri ve öğretmen özerkliği algıları arasındaki ilişki incelenmiştir.

Tablo 8. Korelasyon Tablosu

Değişkenler	N	X	S.S.	1	2
1 Sınıf yönetimi becerileri ölçeği	303	4.1139	.43795	1	.280**
2 Öğretmen özerkliği ölçeği	303	3.6748	.70052		1

**p <.01

Pearson korelasyon analizine ilişkin bulgulara; araştırma kapsamındaki öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile öğretmen özerkliği arasında anlamlı, düşük düzeyde, pozitif ilişki bulunmaktadır (r: .280; p <.01).

4. Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, öğretmenlerin görüşlerine göre; eğitim kurumlarında sınıf yönetimi ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 53,8'inin erkek olduğu; % 45,9'unun 31-40 yaş arası olduğu; % 82,8'inin evli olduğu; % 71,9'unun lisans mezunu olduğu ve % 26,7'sinin 21 yıl ve üstü mesleki deneyime sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmen özerkliği ölçeği aritmetik ortalaması 3,67±0,70 ve sınıf yönetimi becerileri ölçeği aritmetik ortalaması 4,11±0,644 çıktığı ve ortalamasının üstünde çıktığı görülmektedir. Araştırma sonucuna göre; sınıf yönetimi becerileri ve öğretmen özerkliği algıları kadın ve erkeğe; yaş gruplarına; mesleki deneyim gruplarına; evli ve bekara; lisans ve lisansüstüne göre değişmemektedir. Diğer yandan araştırma kapsamındaki öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile öğretmen özerkliği arasında anlamlı, düşük düzeyde, pozitif ilişki bulunmaktadır.

Özerklik alanında, öğretmen özerkliği en önemli ve şüpheli kavramlardan biri gibi görünmektedir çünkü birçok bileşen onun gelişimine neden olmaktadır. Araştırmacılar, yaygın kullanımına rağmen farklı nedenlerden dolayı bu kavramı çok boyutlu bir bakış açısıyla ele almakta ve tanımlamaktadır. Bu nedenle, öğretmen özerkliğinin ne anlama geldiği, eğitim ve eğitim paydaşları için ne anlama geldiği hala belirsizdir. Birçok araştırmacı öğretmen özerkliğini çalışma ortamları, karar verme süreçleri, örgütsel iklim, okul politikaları, müfredat geliştirme, eğitimcilerin bakış açıları gibi çeşitli değişkenlerle birlikte incelemiştir (Pearson & Moomaw, 2005). Ayrıca, akademisyenler ve uygulayıcılar öğretmen özerkliğini öğretmen güçlendirme, öğretmen eğitimi, öğrenci özerkliği, mesleki gelişim ve öğrencilerin öğrenmesi ile ilişkilendirmişlerdir.

Özerkliğin kişisel güçlendirme ve sosyal dönüşüm olarak eğitim vizyonu dahilinde, eğitim ortamlarında (ve ötesinde) kendi kaderini tayin eden, sosyal sorumluluk sahibi ve eleştirel farkındalığa sahip bir katılımcı olarak gelişme yetkinliği olduğunu ileri sürülmektedir. Özerklik tanımı hem öğretmen hem de öğrenci özerkliğine atıfta bulunmaktadır. Tanımların öğretmen ve öğrenci özerkliğinin "sosyal" yönüne vurgu yapmaktadır (Koçak, 2018). Öztürk (2011, s. 83) kavramı geniş bir perspektifte, yetki ve özgürlük kapsamı, öğretmenlerin profesyoneller olarak işleriyle ilgili bazı önemli kararları alabilmelerini, iş yerlerinin organizasyonu hakkında söz hakkına sahip olmalarını ve eğitim planlaması, iyileştirme ve yönetim süreçlerine katılmalarını içerir şekilde tanımlamaktadır. Öğretmen özerkliği kavramını, kişinin kendi öğretimi ile ilgili seçimler yapma kapasitesi, özgürlüğü ve/veya sorumluluğu" olarak tanımlamakta, ancak tanımın sınırlı kapsamı nedeniyle tanımını biraz sorunlu kabul etmektedir (Aoki, 2002, s. 111).

Webb (2002) ABD'de merkezîyetçi uygulamalara rağmen öğretmenlerin özerklik davranışları sergileyip sergilemediklerini araştırmıştır. Sonuçlara göre, öğretmenler zorunlu müfredatı ve değerlendirme uygulamalarını öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda değiştirmekte ve özerklik davranışları sergilemektedirler.

Öztürk (2011) müfredat reformunu öğretmen özerkliği açısından incelemiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre, Türkiye'de yeni tarih dersi öğretim programı öğretmenlere planlama ve uygulama süreçlerinde yeterli özerklik sağlamamaktadır. Ayrar ve diğerleri (2014) öğretmen özerkliği ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışma sonucunda özerklik kapsamında derslerin belirlenmesi, değerlendirme politikalarının belirlenmesi, ders içeriklerinin belirlenmesi ve ders kitaplarının seçimi maddeleri ile ülkelerin PISA sonuçları

arasında pozitif ve orta düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Kaynakça

- Aoki, N. (2002). In Learner Autonomy 7: Challenges to Research and Practice. *Teacher Autonomy: Capacity, Freedom and Responsibility.*, 111-124.
- Ayral, M. (2014). Öğretmen özerkliği ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki: PISA örneği. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 207-218.
- Çolak, İ. (2016). *Okul iklimi ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişki (Muğla ili örneği)*. Muğla: Muğla Sıtkı Koçman University.
- Çolak, İ., & Altinkurt, Y. (2017). Okul iklimi ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 33-71.
- Duran, N., Önal, A., & Kurtuluş, C. (2006). E-Öğrenme Ve Kurumsal Eğitimde Yeni Yaklaşım Öğrenim Yönetim Sistemleri. *Akademik Bilişim*, 6-20.
- Ertem, H. Y., & Gökalp, G. (2020). Parents' perceptions of school climate and parent involvement in terms of educational levels of parents and grade of their children. *Hacettepe University Journal of Education*, 78-91.
- Hasan, N., & Singhal, V. (2020). Emergence of Mobile Learning: Future for Distance Learning. *Our Heritage*, 9476-9480.
- Işlak, O., & Gök, R. (2022). ilkokulda çevrimiçi ders sürecinde Sınıf Yönetimi Becerileri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 350-366.
- Johnson, A. (2020). *Online teaching with ZOOM: A guide for teaching and learning with videoconference platforms*. . Aaron Johnson.
- Koçak, A. (2018). *He Effects Of Teacher Autonomy Perceptions Of English As A Foreign Language Teachers On Their Burnout Levels: Van Case*. Konya: Necmettin Erbakan University.
- MEB. (2023). *Ministry of National Education*. Müfredatta yenileme ve değişiklik çalışmalarımız üzerine". Retrieved from https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf. adresinden alındı
- Öztürk, İ. H. (2011). Curriculum reform and teacher autonomy in Turkey: The case of the history teaching. *International Journal of Instruction*, 113-128.
- Öztürk, İ. H. (2011). Öğretmen özerkliği üzerine kuramsal bir inceleme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 82-99.
- Pearson, L. C., & Moomaw, W. (2005). The Relationship Between Teacher Autonomy and Stress, Work Satisfaction, Empowerment and Professionalism. *Educational Research Quarterly*, 37-53.
- Şimşek, H., & Yıldırım, A. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Tabachnick, B., & Fidell, L. (2013). *Using Multivariate Statistics*. Boston : Pearson.
- Thronsdon, I., & Turmo, A. (2013). Primary mathematics teachers' goal orientations and student achievement. *Instructional Science*, 307-322.
- Üzüm, P., & Karşı, M. D. (2013). Sınıf öğretmenlerinin öğretmen özerkliğine ilişkin farkındalık düzeyleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 79-94.
- Webb, P. T. (2002). Teacher Power: The Exercise of Professional Autonomy in an Era of Strict Accountability. *Teacher Development*, 47-62.
- Yıldızlı, H., Saban, K., & Baştuğ, S. (2016). Öğretmeye yönelik hedef yönelimi ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması. *Elementary Education Online*, 1254-1267.

EXTENDED ABSTRACT

It was aimed to examine the relationship between 53.8% of the teachers participating in the research were male; 45.9% are between the ages of 31-40; 82.8% were married; It was determined that 71.9% had a bachelor's degree and 26.7% had 21 years or more of professional experience. In addition, it is seen that the arithmetic mean of the teacher autonomy scale is 3.67 ± 0.70 and the arithmetic mean of the classroom management skills scale is 4.11 ± 0.644 , above the average. According to the research results; classroom management skills and perceptions of teacher autonomy for men and women; age groups; professional experience groups; married and single; It does not vary depending on undergraduate and graduate studies. On the other hand, there is a significant, low-level, positive relationship between the classroom management skills of the teachers in the study and teacher autonomy.

In the field of autonomy, teacher autonomy seems to be one of the most important and dubious concepts because many components lead to its development. Despite its widespread use, researchers discuss and define this concept from a multidimensional perspective for different reasons. Therefore, it is still unclear what teacher autonomy means and what it means for education and education stakeholders. Many researchers have examined teacher autonomy with various variables such as work environments, decision-making processes, organizational climate, school policies, curriculum development, and instructors' perspectives (Pearson & Moomaw, 2005). Additionally, scholars and practitioners have linked teacher autonomy to teacher empowerment, teacher education, student autonomy, professional development, and student learning.

Within the vision of education as personal empowerment and social transformation, autonomy is argued to be the ability to develop as a self-determined, socially responsible and critically aware participant in educational settings (and beyond). The definition of autonomy refers to both teacher and student autonomy. The definitions emphasize the "social" aspect of teacher and student autonomy (Koçak, 2018). Öztürk (2011, p. 83) defines the concept in a broad perspective, including the scope of authority and freedom, the ability of teachers to make some important decisions regarding their work as professionals, to have a say in the organization of their workplaces, and to participate in educational planning, improvement and management processes. He defines the concept of teacher autonomy as "the capacity, freedom, and/or responsibility to make choices regarding one's own teaching", but considers its definition somewhat problematic due to the limited scope of the definition (Aoki, 2002, p. 111).

Webb (2002) investigated whether teachers exhibited autonomy behaviors despite centralist practices in the USA. According to the results, teachers change the compulsory curriculum and assessment practices in line with the needs of the students and exhibit autonomy behaviors.

Öztürk (2011) examined curriculum reform in terms of teacher autonomy. According to the results of the study, the new history course curriculum in Turkey does not provide sufficient autonomy to teachers in the planning and implementation processes. Ayral et al. (2014) examined the relationship between teacher autonomy and student success. As a result of the study, positive and moderately significant relationships were found between the items of determining courses within the scope of autonomy, determining evaluation policies, determining course contents and selecting textbooks, and the PISA results of the countries.