

Received/Geliş

: 2024 January/Ocak

Accepted/Kabul

: 2024 February/Şubat

Published/Yayın

: 2024 March/Mart

Öğretmen Özerkliğinin Sınıf Yönetim Stillerine Etkisinin İncelenmesi

Ali Gümüşdal¹ Merve Özlülecı Ece² Engin Yün³

Atıf/Reference: Gümüşdal, A., Özlülecı Ece, M. ve Yün, E. (2024). Öğretmen Özerkliğinin Sınıf Yönetim Stillerine Etkisinin İncelenmesi. *Yönetim ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 83-92.

Özet

Bu araştırmada, öğretmenlerin görüşlerine göre, öğretmen özerkliğinin sınıf yönetim stilleri üzerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın ilk bulgusunda; sınıf yönetimi stilleri ve öğretmen özerkliği düzeyleri ortalamanın üstünde çıkmıştır. Analiz sonucunda; erkeklerin sınıf yönetimi stilleri algıları kadınlardan daha yüksek çıkmıştır. Diğer yandan öğretmen özerkliği algılarının kadın ve erkeğe göre değişmediği ortaya çıkmıştır. Yaş gruplarına göre incelemede; öğretmen özerkliği ile yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre 31-40 yaş arası grubun öğretmen özerkliği algısı 41-50 yaş arası gruptan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Sınıf yönetimi stilleri ile yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre 31-40 yaş arası grubun sınıf yönetimi stilleri algısı 20-30 yaş arası gruptan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Diğer yandan öğretmen özerkliği ve sınıf yönetimi stilleri algılarının öğretmenlerin evli veya bekar olmalarına göre değişmediği ortaya çıkmıştır. Öğrenim durumlarına göre incelemede; yüksek lisans mezunu öğretmenlerin özerklik algısı lisans mezunlarından daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Diğer yandan sınıf yönetimi stilleri algılarında öğrenim durumuna göre herhangi bir farklılık bulunmadığı ortaya çıkmıştır. Mesleki deneyime göre incelemede; öğretmen özerkliği ile mesleki deneyim gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak sınıf yönetim stilleri ile mesleki deneyim gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre 17-24 yıl arası grubun sınıf yönetimi stilleri algısı 1-8 yıl arası gruptan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Diğer yandan öğretmen özerkliği ve sınıf yönetimi stilleri algılarının görev yaptığı kurum türü gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır. Son olarak araştırma kapsamındaki öğretmen özerkliği ile sınıf yönetimi stilleri genel boyutları arasında anlamlı, düşük düzeyde ve pozitif bir ilişki bulunurken öğretmenlerin özerklik algıları sınıf yönetimi stilleri algılarını anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin özerkliği boyutundaki 100 birimlik artışın sınıf yönetimi stilleri algılarını % 23,1 artırmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen, öğretmen özerkliği, sınıf yönetimi stilleri.

Examining the Effect of Teacher Autonomy on Classroom Management Styles

Abstract

This research aimed to examine the effect of teacher autonomy on classroom management styles, according to teachers' opinions. Relational screening model was used in the research. In the first finding of the research;

¹ Okul Müdürü; Akkise Atatürk İlkokulu, <https://orcid.org/0009-0008-6914-2185>; aligumusdal@gmail.com;

² Okul Müdürü; Hatıp Öğretmen Mahide Bahadırtürk, <https://orcid.org/0009-0009-4465-9847>; merveozluleci@gmail.com;

³ Okul Müdürü; Karapınar Sazlıpınar Ortaokulu, <https://orcid.org/0009-0007-9902-5281>; enginyun@gmail.com;

Classroom management styles and teacher autonomy levels were above average. As a result of the analysis; Males' perceptions of classroom management styles were higher than females. On the other hand, it was revealed that perceptions of teacher autonomy do not differ between men and women. In the analysis according to age groups; The difference between teacher autonomy and the arithmetic averages of the age groups was found to be statistically significant. Accordingly, it was concluded that the perception of teacher autonomy in the group between the ages of 31-40 was higher than the groups between the ages of 41-50. The difference between classroom management styles and arithmetic averages of age groups was found to be statistically significant. Accordingly, it was concluded that the perception of classroom management styles in the 31-40 age group is higher than the 20-30 age group. On the other hand, it was revealed that perceptions of teacher autonomy and classroom management styles did not change depending on whether teachers were married or single. In the analysis according to their educational status; It was revealed that the autonomy perception of teachers with a master's degree was higher than that of teachers with a bachelor's degree. On the other hand, it was revealed that there was no difference in perceptions of classroom management styles according to education level. In the review according to professional experience; The difference between the arithmetic averages of teacher autonomy and professional experience groups was not found statistically significant. However, the difference between the arithmetic averages of classroom management styles and professional experience groups was found to be statistically significant. Accordingly, it was concluded that the perception of classroom management styles of the group between 17-24 years was higher than the groups between 1-8 years. On the other hand, the difference between the perceptions of teacher autonomy and classroom management styles and the arithmetic averages of the institution type groups in which they work was not statistically significant. Finally, while there is a significant, low-level and positive relationship between teacher autonomy within the scope of the research and the general dimensions of classroom management styles, teachers' perceptions of autonomy significantly predict their perceptions of classroom management styles. In other words, a 100-unit increase in the teachers' autonomy dimension increases their perception of classroom management styles by 23.1%.

Keywords: Teacher, teacher autonomy, classroom management styles.

1. Giriş

Öğretmen özerkliği, öğretmenler, öğrenciler ve personel tarafından deneyimlenen, onların davranışlarını etkileyen ve okullardaki davranışlara ilişkin kolektif algılarına dayanan bir yapıdır. Özerklik kavramı, 1971 yılında kurulan Avrupa Konseyi Modern Diller Projesi'nin yardımıyla dil öğretimi alanına ilk kez girmiştir. Daha sonra, Avrupa Konseyi'ne sunduğu proje raporu, dil öğreniminde özerklik konusunda önemli bir erken dönem belgesidir. Bu arada, Özerklik, öğrenmenin hedeflerinin, ilerlemesinin ve değerlendirilmesinin öğrenenlerin kendileri tarafından belirlendiği öz-yönelimli öğrenme uygulamasının doğal bir ürünü olarak, kişinin kendi öğrenmesinin sorumluluğunu alma kapasitesi olarak görülmüştür (Adhikari, 2021).

Ayrıca, dil öğreniminde özerklik teorisi ve uygulaması, ilk günlerinde bir dereceye kadar bireyselleştirme fikirleriyle de ilişkilendirilmiştir. Özerkliğin pratik uygulaması, öz-yönelimli öğrenmeye odaklanmış ve deney için odak noktaları olarak öz-erişim merkezlerinin ve öğrenen eğitiminin geliştirilmesine yol açmıştır. Özerkliğin teknik (dili çerçeve dışında öğrenme eylemi), psikolojik (kendi öğrenmesinin sorumluluğunu daha fazla alma) ve politik (öğrenme süreci ve içeriği üzerinde kontrol) olmak üzere farklı versiyonlarını tanıtmıştır (Benson, 2007).

Özerklik, sınıf ortamının ötesinde çeşitli şekillerde bulunabilir. Kendi kendine erişim merkezleri, kendi kendine öğrenebilen öğrencilere gerekli materyali sağlayabilir. Uzaktan öğrenme, bağımsız öğrenme modu için resmi eğitim kısıtlamalarının kilidini açar. Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi, öğrencilerin bilgisayar ve internet ile öğrenmeleri için sınırsız kaynaklar sunmuştur. Yurtdışında eğitim programı, öğrencilere dili yerel ortamda öğrenmeleri için fırsatlar sunmaktadır. Kendi kendine eğitim, öğrencilerin basılı veya yayınlanmış kendi kendine çalışma materyallerini öğrenmelerini sağlar (Benson, 2007). Sınıf dışında öğrenme, öğrencilerin resmi sınıf ortamlarının ötesinde öğrenmelerini sağlamaktadır.

Özerklik fikri genellikle radikal bir şekilde öğrenen merkezli bir fikirle ilişkilendirilir. Ancak son otuz yıl içinde, büyük ölçüde öğretmenler tarafından ve öğretmenler için yazılmış bir literatür içinde gelişmiştir. İkinci dil eğitimi alanında öğretmen özerkliği üzerine yapılan araştırmaların kısa bir hikayesi vardır. Ancak, günümüzde düzenlenen konferanslar öğretmen özerkliğinin tartışılması için uygun bir alan sağlamıştır. Öğretmen özerkliğini tanımlamak için erken gelişiminde bazı katkıda bulunanlar olmuştur. Diğer bazı ilgili girişimler 1999 yılında Tokyo'da düzenlenen AILA Öğrenen Özerkliği Bilimsel Komisyonu Sempozyumu'nda ortaya çıkan önemli bir konu olarak başlatılmış (Koşar & Akbaba, 2016).

Öğretmen özerkliğinin tanımı tartışmalara konu olmuş ve birçok akademisyen bu konuda katkıda bulunmuştur. Öğretmen özerkliği hakkında net bir anlayış oluşturmak için onların katkılarından bazılarını bir araya getirmiştir: Ayrıca, öğretmen özerkliğini, öğretmenin kendi kendini yönlendirerek öğretme kapasitesi olarak tanımlamaktadır. Bu görüş, öğretimleri için güçlü bir kişisel sorumluluk duygusuna sahip olmayı, sürekli yansıtma ve analiz yoluyla egzersiz yapmayı, öğretim sürecinin duyuşsal ve bilişsel kontrolünü içermektedir. Aoki (2002) öğretmen özerkliğinin açık bir tanımını yaparak bunun kişinin kendi öğretimiyle ilgili seçimler yapma kapasitesi, özgürlüğü ve sorumluluğunu içerdiğini söylemektedir.

Al-Mansoori (2008), özerkliğin öğretmenlerin yaşamında oynadığı rolü daha da ileri götürerek, sadece mesleki yaşamı değil, sosyal yaşamı da şekillendirdiğini vurgulamakta ve özerk bir öğretmenin bir yaşam planı ya da yaşam stratejisi içinde işyerinde olduğu kadar toplum içinde de kendi kendini yöneten, yansıtıcı ve işbirlikçi olduğunu belirtmektedir. Öğretmen özerkliği, öğretmenlerin öğretim uygulamaları hakkında ciddi bir şekilde düşüncelerini ve kendi faaliyetlerini yansıtıcı bir şekilde değerlendirmelerini sağlar. Öğretmen özerkliğinde “ben” (izolasyonizm) yoktur, daha ziyade öğretmenler arasında işbirliği vurgulamaktadır.

Öğretmenler bilgi, uzmanlık ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşma konusunda ilham alırlar ve bu da öğretmen ağını geliştirir. Öğretmen özerkliği öğrencilerin öğrenmesine de yardımcı olabilir çünkü güçlendirilmiş bir öğretmen müfredatı öğrenci ihtiyaçlarına ve kişinin öğrenme stillerine göre uyarlayabilir (Prichard & Moore, 2016). Bu nedenle, öğretmenin özerk olmasına izin vermek, öğretmenin mesleki gelişimi de dahil olmak üzere öğretme ve öğrenmenin çeşitli yönlerine yardımcı olabilir.

Öğretmen özerkliği temel olarak öğretmenlerin kendilerini ve eğitim faaliyetlerini kontrol 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.

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 & Gök, 2022). Literatürde bir diğer sınıf yönetimi boyutu olarak kabul edilen zaman yönetimi, öğretmenin en önemli mesleki ve yeterlilik göstergesidir.

Bu anlamda öğretmenlerin görüşlerine göre; öğretmen özerkliğinin sınıf yönetim stilleri üzerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

2. Yöntem

Bu araştırma, ilişkisel 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	120	45.5
	Erkek	144	54.5
Yaş Grubu	20-30 yaş arası	58	22.0
	31-40 yaş arası	123	46.6
	41-50 yaş arası	58	22.0
	51 yaş ve üzeri	25	9.5
Medeni Durumu	Evli	197	74.6
	Bekar	67	25.4

Mesleki Deneyimi	1-8 yıl arası	83	31.4
	9-16 yıl arası	88	33.3
	17-24 yıl arası	62	23.5
	25 yıl ve üzeri	31	11.7
Öğrenim Durumu	Lisans	198	75.0
	Yüksek Lisans	66	25.0
Görev Yaptığı Kurum Türü	İlkokul	138	52.3
	Ortaokul	92	34.8
	Lise	34	12.9
	Toplam	264	100.0

p < .05

Tabloda yer alan istatistiki değerlere göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 54,5'inin erkek olduğu; % 46,6'sının 31-40 yaş arası olduğu; % 74,6'sının evli olduğu; % 33,3'ünün 9-16 yıl arası mesleki deneyime sahip olduğu; % 75,0'inin lisans mezunu olduğu ve % 52,3'ünün ilkokulda görev yaptığı tespit edilmiştir.

Veri toplamada, öğretmen özerkliği ölçeği Çolak ve Altinkurt (2017) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 4 boyuttan (17 madde) oluşmaktadır. Ölçek iç tutarlılık alfa değerinin .91 olduğu görülmüştür. Aktan ve Sezer (2018) tarafından geliştirilen sınıf yönetimi stilleri ölçeği kullanılmıştır. 12 sorudan oluşmaktadır. Ölçek iç tutarlılık alfa değerinin .80 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
Öğretmen özerkliği genel ölçeği	264	2.29	5.00	4.0365	.62154	-.325	.150	-.312	.299
Sınıf yönetimi stilleri genel ölçeği	264	2.67	5.00	3.2342	.41545	1.198	.150	1.283	.299

p < .05

Öğretmen özerkliği ile sınıf yönetimi stilleri 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 Öğretmen özerkliği ile sınıf yönetimi stilleri ölçeği normallik varsayımına göre uygun ve parametrik analizlerin yapılabileceği gerekmektedir. Ayrıca sınıf yönetimi stilleri ölçeği aritmetik ortalaması 3,23±0,42 ve öğretmen özerkliği ölçeği aritmetik ortalaması 4,04±0,62 ile ortalamanın üstünde çıktığı görülmektedir.

3. Bulgular

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

Tablo 3. Öğretmenlerin Öğretmen Özerkliği ile Sınıf Yönetimi Stilleri Algılarının Cinsiyete Göre İncelenmesi

	Değişken	N	Ortalama	S.S.	t	df	p
Öğretmen özerkliği genel ölçeği	Kadın	120	4.0211	.58071	-3.68	262	.713
	Erkek	144	4.0494	.65535			
Sınıf yönetimi stilleri genel ölçeği	Kadın	120	3.1125	.31005	-4.661	250.919	.000
	Erkek	144	3.3356	.46329			

p < .05

Bağımsız örneklem t testi, katılımcıların cinsiyetlerine göre öğretmenlerin öğretmen özerkliği ve sınıf yönetimi stilleri algılarının farklarını ortaya koymak için kullanılmıştır. Analiz sonucunda; erkeklerin sınıf yönetimi stilleri algıları kadınlardan daha yüksek çıkmıştır. Diğer yandan öğretmen özerkliği algılarının kadın ve erkeğe göre değişmediği ortaya çıkmıştır.

Araştırmada kullanılan öğretmen özerkliği ve sınıf yönetimi stilleri ölçeği ile yaş grupları arasında anlamlı

bir ilişkinin olup olmadığının tespiti için ANOVA testi yapılmıştır.

Tablo 4. Öğretmenlerin Öğretmen Özerkliği ile Sınıf Yönetimi Stilleri Algılarının Yaş Gruplarına Göre İncelenmesi

Puan	Grup	f. x ss Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		N	X	S.S.	Var.K.	KT	Sd	KO	F	p
Öğretmen özerkliği genel ölçeği	20-30 yaş arası	58	3.9919	.57121	Gruplar arası Grup içi Toplam	7.482 94.117 101.599	3 260 263	2.494 .362	6.890	.000*
	31-40 yaş arası	123	4.1774	.61307						
	41-50 yaş arası	58	3.7495	.65730						
	51 yaş ve üzeri	25	4.1129	.45814						
	Total	264	4.0365	.62154						
Sınıf yönetimi stilleri genel ölçeği	20-30 yaş arası	58	3.0747	.29481	Gruplar arası Grup içi Toplam	2.172 43.221 45.393	3 260 263	.724 .166	4.354	.005*
	31-40 yaş arası	123	3.2995	.48858						
	41-50 yaş arası	58	3.2773	.33855						
	51 yaş ve üzeri	25	3.1833	.32984						
	Total	264	3.2342	.41545						

p < .05

Tabloda görülebileceği üzere, öğretmen özerkliği ve sınıf yönetimi stilleri ölçeği algılarına ait aritmetik ortalamalarının yaş durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; öğretmen özerkliği ölçeği ile yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (F(3,260); .000). Bu farkın tespiti için post hoc analizlerinden Scheffe sonucuna göre 31-40 yaş arası grubun öğretmen özerkliği algısı 41-50 yaş arası gruplardan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır.

Sınıf yönetimi stilleri ölçeği ile yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (F(3,260); .005). Bu farkın tespiti için post hoc analizlerinden Scheffe sonucuna göre 31-40 yaş arası grubun sınıf yönetimi stilleri algısı 20-30 yaş arası gruplardan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır.

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

Tablo 5. Öğretmenlerin Öğretmen Özerkliği ile Sınıf Yönetimi Stilleri Algılarının Medeni Durumlarına Göre İncelenmesi

	Değişken	N	Ortalama	S.S.	t	df	p
Öğretmen özerkliği genel ölçeği	Evli	197	4.0197	.57300	-.662	93.639	.510
	Bekar	67	4.0860	.74900			
Sınıf yönetimi stilleri genel ölçeği	Evli	197	3.2462	.44203	.803	262	.423
	Bekar	67	3.1990	.32533			

p < .05

Bağımsız örneklem t testi, öğretmenlerin medeni durumuna göre öğretmen özerkliği ve sınıf yönetimi stilleri algılarının farklarını ortaya koymak için kullanılmıştır. Analiz sonucunda; öğretmenlerin algılarına göre öğretmenlerin öğretmen özerkliği ve sınıf yönetimi stilleri algılarının evli bekar olmalarına göre değişmediği ortaya çıkmıştır.

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

Tablo 6. Öğretmenlerin Öğretmen Özerkliği ile Sınıf Yönetimi Stilleri Algılarının Öğrenim Durumlarına Göre İncelenmesi

	Değişken	N	Ortalama	S.S.	t	df	p
Öğretmen özerkliği genel ölçeği	Lisans	198	3.9825	.61711	-2.472	262	.014*
	Yüksek Lisans	66	4.1988	.61094			
Sınıf yönetimi stilleri genel ölçeği	Lisans	198	3.2458	.41618	.783	262	.434
	Yüksek Lisans	66	3.1995	.41445			

p < .05

Bağımsız örneklem t testi, öğretmenlerin öğrenim durumuna göre öğretmen özerkliği ve sınıf yönetimi stilleri algılarının farklarını ortaya koymak için kullanılmıştır. Analiz sonucunda; öğretmenlerin algılarına göre yüksek lisans mezunu öğretmenlerin öğretmen özerkliği algısı lisans mezunlarından daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Diğer yandan sınıf yönetimi stilleri algılarında öğrenim durumuna göre herhangi bir farklılık bulunmadığı ortaya çıkmıştır.

Araştırmada kullanılan öğretmen özerkliği ve sınıf yönetimi stilleri ölçeği ile mesleki deneyim grupları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının tespiti için ANOVA testi yapılmıştır.

Tablo 7. Öğretmenlerin Öğretmen Özerkliği ile Sınıf Yönetimi Stilleri Algılarının Mesleki Deneyim Gruplarına Göre İncelenmesi

Puan	Grup	f. x ss Değerleri				ANOVA Sonuçları								
		N	X	S.S.	Var.K.	KT	Sd	KO	F	p				
Öğretmen özerkliği genel ölçeği	1-8 yıl arası	83	4.0609	.59077	Gruplar arası	1.054	3	.351	.908	.438				
	9-16 yıl arası	88	4.0194	.61246							Grup içi	100.545	260	.387
	17-24 yıl arası	62	4.1034	.69255							Toplam	101.599	263	
	25 yıl ve üzeri	31	3.8861	.57834										
	Total	264	4.0365	.62154										
Sınıf yönetimi stilleri genel ölçeği	1-8 yıl arası	83	3.1124	.29026	Gruplar arası	2.826	3	.942	5.754	.001*				
	9-16 yıl arası	88	3.2708	.49812							Grup içi	42.567	260	.164
	17-24 yıl arası	62	3.3804	.42669							Toplam	45.393	263	
	25 yıl ve üzeri	31	3.1640	.31438										
	Total	264	3.2342	.41545										

p < .05

Tabloda görülebileceği üzere, öğretmen özerkliği ve sınıf yönetimi stilleri ölçeği algılarına ait aritmetik ortalamalarının mesleki deneyim değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; öğretmen özerkliği ölçeği ile mesleki deneyim gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak sınıf yönetimi stilleri ile mesleki deneyim gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (F(3,260); .001). Bu farkın tespiti için post hoc analizlerinden Scheffe sonucuna göre 17-24 yıl arası grubun sınıf yönetimi stilleri algısı 1-8 yıl arası gruplardan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır.

Araştırmada kullanılan öğretmen özerkliği ve sınıf yönetimi stilleri ölçeği ile görev yaptığı kurum türü arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının tespiti için ANOVA testi yapılmıştır.

Tablo 8. Öğretmenlerin Öğretmen Özerkliği ile Sınıf Yönetimi Stilleri Algılarının Görev Yaptığı Kurum Türüne Göre İncelenmesi

Puan	Grup	f. x ss Değerleri				ANOVA Sonuçları								
		N	X	S.S.	Var.K.	KT	Sd	KO	F	p				
Öğretmen özerkliği genel ölçeği	İlkokul	138	4.0912	.63088	Gruplar arası	.994	2	.497	1.290	.277				
	Ortaokul	92	3.9962	.61496							Grup içi	100.605	261	.385
	Lise	34	3.9239	.59453							Toplam	101.599	263	
	Total	264	4.0365	.62154										
Sınıf yönetimi stilleri genel ölçeği	İlkokul	138	3.2609	.43247	Gruplar arası	.243	2	.122	.703	.496				
	Ortaokul	92	3.2156	.42530							Grup içi	45.149	261	.173
	Lise	34	3.1765	.30482							Toplam	45.393	263	
	Total	264	3.2342	.41545										

p < .05

Tabloda görülebileceği üzere, öğretmen özerkliği ve sınıf yönetimi stilleri ölçeği algılarına ait aritmetik ortalamalarının görev yaptığı kurum türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; öğretmen özerkliği ölçeği ve sınıf yönetimi stilleri algılarının görev yaptığı kurum türü gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır.

Aşağıdaki tabloda, öğretmenlerin öğretmen özerkliği ve sınıf yönetimi stilleri algıları arasındaki ilişki incelenmiştir.

Tablo 9. Korelasyon Tablosu

Değişkenler	N	X	S.S.	1	2
1 Öğretmen özerkliği ölçeği	264	4.0365	.62154	1	.346**
2 Sınıf yönetimi stilleri ölçeği	264	3.2342	.41545		1

**p <.01

Pearson korelasyon analizine ilişkin bulgularda; araştırma kapsamındaki öğretmen özerkliği ile sınıf yönetimi stilleri genel boyutları arasında anlamlı, düşük düzeyde ve pozitif bir ilişki bulunmaktadır (r: .346; p: 0,01).

Katılımcıların algılarına göre, öğretmenlerin özerklik algılarının sınıf yönetimi stilleri algıları üzerine ne gibi etkilerinin olduğunu incelemek için çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

Tablo 10. Öğretmenlerin Özerklik Algılarının Sınıf Yönetimi Stilleri Algıları Üzerine Etki Analizi

Değişken	B	Beta	t	Sig.	VIF	R	R ²	Uyarlanmış R ²	F
Sabit	2.302		14.545	.000					
Öğretmen özerkliği Ölçeği	.231	.346	5.960	.000*	1.000	.346 ^a	.119	.116	.000 ^b

p <.05

Öğretmenlerin özerklik algıları sınıf yönetimi stilleri algılarını anlamlı bir şekilde yordamaktadır [(R= .346; R²= .119; Uyarlanmış R²=.116) F(1,262)= 35,524; p<0,01]. Başka bir ifadeyle, öğretmen özerkliği algılarındaki değişimin, sınıf yönetimi stilleri algılarını etkilediği görülmektedir.

Yapılan regresyon analizinin t değerlerine bakıldığında, öğretmenlerin özerkliği [t= 5,960; p= .000 (p<0.01)] algılarının sınıf yönetimi stilleri algılarını anlamlı bir şekilde pozitif yönde yordadığı anlaşılmaktadır. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin özerkliği boyutundaki 100 birimlik artışın sınıf yönetimi stilleri algılarını % 23,1 artırmaktadır.

4. Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada; öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmen özerkliğinin sınıf yönetim stilleri üzerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 54,5'inin erkek olduğu; % 46,6'sının 31-40 yaş arası olduğu; % 74,6'sının evli olduğu; % 33,3'ünün 9-16 yıl arası mesleki deneyime sahip olduğu; % 75,0'inin lisans mezunu olduğu ve % 52,3'ünün ilkokulda görev yaptığı tespit edilmiştir. Araştırmanın ilk analizinde sınıf yönetimi stilleri ve öğretmen özerkliği düzeyleri ortalamasının üstünde çıktığı görülmektedir.

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).

Analiz sonucunda; erkeklerin sınıf yönetimi stilleri algıları kadınlardan daha yüksek çıkmıştır. Diğer yandan öğretmen özerkliği algılarının kadın ve erkeğe göre değişmediği ortaya çıkmıştır. Yaş gruplarına göre incelemede; öğretmen özerkliği ile yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre 31-40 yaş arası grubun öğretmen özerkliği algısı 41-50 yaş arası gruptan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Sınıf yönetimi stilleri ile yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre 31-40 yaş arası grubun sınıf yönetimi stilleri algısı 20-30 yaş arası gruptan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Diğer yandan öğretmen özerkliği ve sınıf yönetimi stilleri algılarının öğretmenlerin evli veya bekar olmalarına göre değişmediği ortaya çıkmıştır.

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).

Öğrenim durumlarına göre incelemede; yüksek lisans mezunu öğretmenlerin özerklik algısı lisans mezunlarından daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Diğer yandan sınıf yönetimi stilleri algılarında öğrenim durumuna göre herhangi bir farklılık bulunmadığı ortaya çıkmıştır. Mesleki deneyime göre incelemede; öğretmen özerkliği ile mesleki deneyim gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak sınıf yönetim stilleri ile mesleki deneyim gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre 17-24 yıl arası grubun sınıf yönetimi stilleri algısı 1-8 yıl arası gruplardan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Diğer yandan öğretmen özerkliği ve sınıf yönetimi stilleri algılarının görev yaptığı kurum türü gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır.

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.

Son olarak araştırma kapsamındaki öğretmen özerkliği ile sınıf yönetimi stilleri genel boyutları arasında anlamlı, düşük düzeyde ve pozitif bir ilişki bulunurken öğretmenlerin özerklik algıları sınıf yönetimi stilleri algılarını anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin özerkliği boyutundaki 100 birimlik artışın sınıf yönetimi stilleri algılarını % 23,1 artırmaktadır.

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. Ayrıl 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.

Araştırmacıların Katkı Oranı

Yazarlarının katkı oranı eşit düzeydedir.

Çıkar Çatışması

Bu araştırmada herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Adhikari, S. (2021). *Practice Of Teacher Autonomy For Professional Development* . Kathmandu: Faculty Of Education Tribhuvan University .
- Aktan, S., & Sezer, F. (2018). Sınıf yönetimi stilleri ölçeği'nin psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 439-449.
- Al-Mansoori, K. (v2008). Symposium in learner autonomy. *Exerter Conference Selections*, 34-37.
- Aoki, N. (2002). Aspects of teacher autonomy: Capacity, freedom, and responsibility. *Challenges to research and practice*, 111-124.
- Aoki, N. (2002). In Learner Autonomy 7: Challenges to Research and Practice. *Teacher Autonomy: Capacity, Freedom and Responsibility.*, 111-124.
- Ayrıl, M. (2014). Öğretmen özerkliği ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki: PISA örneği. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 207-218.
- Benson, P. (2007). Autonomy in language teaching and learning. *Language Teaching*, 21-40.
- Çolak, İ., & Altinkurt, Y. (2017). Okul iklimi ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 33-71.
- 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.
- İşlak, O., & Gök, R. (2022). ilkökulda çevrimiçi ders sürecinde Sınıf Yönetimi Becerileri. *Mehmet Akif Ersoy*

- 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.
- Koşar, G., & Akbaba, E. (2016). The interconnection between individually guided professional development activities and the emergence of autonomous teachers. *International Journal of Humanities and Social Science Invention*, 6-13.
- Öztürk, İ. H. (2011). Öğretmen özerkliği üzerine kuramsal bir inceleme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 82-99.
- Prichard, C., & Moore, J. (2016). The balance of teacher autonomy and top- down coordination in ESOL programs. *TESOL Quarterly*, 190- 201.
- Şimşek, H., & Yıldırım, A. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Tabachnick, B., & Fidell, L. (2013). *Using Multivariate Statistics*. Boston : Pearson.
- Webb, P. T. (2002). Teacher Power: The Exercise of Professional Autonomy in an Era of Strict Accountability. *Teacher Development*, 47-62.

EXTENDED ABSTRACT

In this study; It was aimed to examine the effect of teacher autonomy on classroom management styles according to teachers' opinions. 54.5% of the teachers participating in the research were male; 46.6% are between the ages of 31-40; 74.6% were married; 33.3% had professional experience between 9-16 years; It was determined that 75.0% had a bachelor's degree and 52.3% worked in primary school. In the first analysis of the research, it is seen that classroom management styles and teacher autonomy levels are above average.

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).

As a result of the analysis; Males' perceptions of classroom management styles were higher than females. On the other hand, it was revealed that perceptions of teacher autonomy do not differ between men and women. In the analysis according to age groups; The difference between teacher autonomy and the arithmetic averages of the age groups was found to be statistically significant. Accordingly, it was concluded that the perception of teacher autonomy in the group between the ages of 31-40 was higher than the groups between the ages of 41-50. The difference between classroom management styles and arithmetic averages of age groups was found to be statistically significant. Accordingly, it was concluded that the perception of classroom management styles in the 31-40 age group is higher than the 20-30 age group. On the other hand, it was revealed that perceptions of teacher autonomy and classroom management styles did not change depending on whether teachers were married or single.

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).

In the analysis according to their educational status; It was revealed that the autonomy perception of teachers with a master's degree was higher than that of teachers with a bachelor's degree. On the other hand, it was revealed that there was no difference in perceptions of classroom management styles according to education level. In the review according to professional experience; The difference between the arithmetic averages of teacher autonomy and professional experience groups was not found statistically significant. However, the difference between the arithmetic averages of classroom management styles and professional experience groups was found to be statistically significant. Accordingly, it was concluded that the perception of classroom

management styles of the group between 17-24 years was higher than the groups between 1-8 years. On the other hand, the difference between the perceptions of teacher autonomy and classroom management styles and the arithmetic averages of the institution type groups in which they work was not statistically significant.

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.

Finally, while there is a significant, low-level and positive relationship between teacher autonomy within the scope of the research and the general dimensions of classroom management styles, teachers' perceptions of autonomy significantly predict their perceptions of classroom management styles. In other words, a 100-unit increase in the teachers' autonomy dimension increases their perception of classroom management styles by 23.1%.

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. Ayril 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.