

# **Examining the Relationship between Preschool Teachers' Classroom Management Skills and Self-Efficacy Perceptions\***

**Didem SEMERCİ**

Ordu University, Faculty of Education, Department of Primary Education

**Gülden UYANIK BALAT**

Marmara University, Faculty of Education, Department of Primary Education

## **Abstract:**

The purpose of this research is to evaluate the relationship between preschool teachers' classroom management skills and their self-efficacy perceptions. In this study, relational survey model was used from general survey models. The universe of this research is composed of 9.031 preschool teachers who work in Istanbul preschool education institutions in 2013-2014 academic year. The sample is composed of 500 teachers who work in preschool educational institutions in the districts of Beşiktaş, Bakırköy, Ataşehir and Kadıköy in the province of Istanbul. Twenty-one of the data obtained within the scope of the study were left out of evaluation due to incomplete filling. As a result, analyzes were carried out over 479 teachers. "Classroom Management Scale for Preschool Teachers" was used to measure the classroom management skills of preschool teachers. The scale was developed in 2011 by Uyanık Balat, Bilgin and Sezer. The scale is a 5-point Likert type and consists of 35 items. "Teacher Efficacy Scale" was used to determine preschool teachers' self-efficacy perceptions. The scale was developed by Gibson and Dembo in 1984, revised by Guskey and Passaro in 1994, and adapted to Turkish by Diken in 2004. The data obtained by means of data collection in the research were transferred to the computer and the analysis of the data was performed with SPSS 15.0 (Statistical Package Program for Social Sciences) program. According to research findings, there was a positive and significant relationship between preschool teachers' classroom management skills and self-efficacy perceptions.

**Keywords:** Preschool teacher, classroom management skill, self-efficacy perception



Inönü University  
Journal of the Faculty of Education  
Vol 19, No 3, 2018  
pp. 494-519  
DOI: 10.17679/inuefd.394585

Received : 14.02.2018  
Accepted : 25.09.2018

## **Suggested Citation**

Semerci, D. & Uyanık Balat, G. (20XX). Examining the Relationship between Preschool Teachers' Classroom Management Skills and Self-Efficacy Perceptions, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 19(3), 494-519. DOI: 10.17679/inuefd.394585

\*This study was produced from the Master Thesis written by the first author under the management of the second author.

## EXTENDED ABSTRACT

### **Introduction**

Today, the fact that preschool education makes a great contribution to the development of children are accepted all over the world. When the value given to preschool education is taken into account, the first thing that comes to mind is that preschool education needs to be high quality. Because the characteristics of teachers are one of the main determinants affecting the quality of education and the development of the child, it can be said that the quality of the preschool education depends on the traits teachers have. Classroom management skills and self-efficacy of teachers constitute the most important traits that will affect the quality of education.

The quality of the education management depends largely on the quality of the classroom management (Başar, 1999: 13). Classroom management is the sum of activities that teachers use to create desired behavior change in students, correct inappropriate behaviors, establish and improve a good communication network and create positive psychosocial communication in classroom, create effective and productive organization and use time effectively (Ünal & Ada, 2000: 25). Good management of the class is accepted as the first step to success in education (Çalık, 2009: 11). Teachers who give effective instruction to the school, who are enthusiastic and use the teaching time for academic purposes, are more successful in classroom management (Ünal & Ada, 2008: 50).

In addition to classroom management skills, teachers' perceptions of self-efficacy are also of great importance for educational success. Self-efficacy is defined as the belief in what one can do before he/she begins to an action, his/her confidence to himself/herself and his/her belief to turn his/her abilities into action (Bandura, 1977: 79). Teachers' self-efficacy perceptions are a very important concept in terms of their professional performance. This concept, which includes how the teacher defines and perceives his/her own professional performance, is closely related to the teacher showing effective teaching behaviors (Küçüktepe, 2007: 11).

### **Purpose**

The main purpose of this research is to evaluate the relationship between preschool teachers' classroom management skills and their self-efficacy perceptions. For this purpose, the following questions were asked:

1. What is the level of classroom management skills of preschool teachers?
2. Do the classroom management skills of preschool teachers differ according to their age, education level, occupational seniority, the type of school they work in, the number of students in their class, the age group they teach and the duration of their education they give?
3. What is the level of self-efficacy perceptions of preschool teachers?
4. Do preschool teachers' self-efficacy perceptions differ according to their age, education level, occupational seniority, the type of school they work, the number of students in their class, the age group they teach, and the duration of their education they give?
5. Is there a relationship between preschool teachers' classroom management skills and self-efficacy perceptions?

### **Method**

In this study, relational survey model was used from general survey models. Relational survey model aims to determine the existence or degree of coexistence between two and more variables (Karasar, 2014: 81). In this respect, it is aimed to investigate the relationship between classroom management skills and self-efficacy perceptions of preschool teachers in terms of various variables.

The universe of this research is composed of 9.031 preschool teachers (MEB 2013-2014 statistical data: 7) who work in Istanbul preschool education institutions in 2013-2014 academic year. The sample is composed of 500 teachers who work in preschool educational institutions in the districts of Beşiktaş, Bakırköy, Ataşehir and Kadıköy in the province of Istanbul. Twenty-one of the data obtained within the scope of the study were left out of evaluation due to incomplete filling. As a result, analyzes were carried out over 479 teachers.

"Classroom Management Scale for Preschool Teachers" was used to measure the classroom management skills of preschool teachers. The scale was developed in 2011 by Uyanik Balat, Bilgin and Sezer. The scale is a 5-point Likert type and consists of 35 items. The items are scored from 1 to 5 and 5 represents "I agree" while 1 represents "I disagree".

"Teacher Efficacy Scale" was used to determine preschool teachers' self-efficacy perceptions. The scale was developed by Gibson and Dembo in 1984, revised by Guskey and Passaro in 1994, and adapted to Turkish by Diken in 2004. The Teacher Proficiency Scale is a 5-point likert type scale and rated as "(1) I absolutely agree", "(2) I agree", "(3) Undecided", "(4) I disagree and (5) I absolutely disagree.

In order to collect information about the teachers in the research, a personal information form was created by the researchers including variables such as age, education level, occupational seniority, type of school they work, number of students they teach, age of their students and duration of education they give (full day/half day).

The data obtained in the research were transferred to the computer and the analysis of the data was performed with SPSS 15.0 (Statistical Package Program for Social Sciences) program.

### **Findings**

According to the results of the research, the preschool teachers' mean scores on classroom management scale was 4.46 and the standard deviation was 27. At the same time, it was determined that the classroom management skills of preschool teachers showed a significant difference at the level of .05 according to age, education level, occupational seniority, school type, number of students, age group of students and duration of education.

According to the findings of the research, it is seen that the preschool teachers' mean score on the teacher efficacy scale was 3,41 and standard deviation was ,37. In addition, it was found that preschool teachers' self-efficacy perceptions did not show a significant difference at .05 level according to age, occupational seniority, number of students, age group of students and duration of education. Moreover, it was determined that the teachers' self-efficacy perceptions showed a significant difference at .05 level according to the education level and school type variables.

For the general purpose of the study, the relationship between classroom management skills and self-efficacy perceptions of preschool teachers was examined. According to research findings, there was a positive and significant relationship between preschool teachers' classroom management skills and self-efficacy perceptions ( $r = ,044$  ,  $p < .01$ ).

### **Discussion & Conclusion**

As a result of the research, it was found that there was a positive and significant relationship between preschool teachers' classroom management skills and self-efficacy perceptions ( $r = .044$  ,  $p < .01$ ). In other words, as self-efficacy perceptions of preschool teachers increase, their classroom management skills increase and as their self-efficacy perceptions decrease, their classroom management skills decrease.

When the studies in the field are examined, it is seen that there is no study that examines the relation between classroom management skills and self-efficacy perceptions of preschool teachers. However there are studies done with various teacher groups such as classroom teachers, middle school and high school teachers (Gordon, 2001; Tschannen-Moran & Hoy, 2002; Aksu, 2009; Babaođlan & Korkut, 2010; Abu-Tineh, Khasawneh & Khalaileh, 2011; Hicks, 2012). In these studies, similarly to the results of this research, it is stated that there is a relationship at various levels between teachers' classroom management skills and self-efficacy perceptions. This study with preschool teachers reveals that self-efficacy is an important factor in classroom management skills of preschool teachers as well as in other groups of teachers.

# Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri ve Öz Yeterlik Alguları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi\*

**Didem SEMERCİ**

Ordu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü

**Gülden UYANIK BALAT**

Marmara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü

## Öz

*Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ve öz yeterlik alguları arasındaki ilişkiyi değerlendirmek ve sınıf yönetimi becerilerini ve öz yeterlik algularını çeşitli değişkenlere (yaş, öğrenim düzeyi, okul türü, mesleki kıdem, öğrenci sayısı, eğitim verilen öğrenci yaşı ve eğitim süresi) göre incelemektir. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında İstanbul İli okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 9.031 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme, tesadüfi oransız küme örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Örnekleme İstanbul ili Beşiktaş, Bakırköy, Ataşehir ve Kadıköy ilçelerindeki okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 500 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma kapsamında elde edilen verilerden 21'i eksik doldurulması sebebiyle değerlendirme dışı bırakılmıştır. Sonuç olarak analizler 479 öğretmen üzerinden gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri Uyanık Balat, Bilgin ve Sezer (2011) tarafından geliştirilen "Okul Öncesi Öğretmenlerine Yönelik Sınıf Yönetimi Ölçeği", Gibson ve Dembo (1984) tarafından geliştirilen, Türkçeye uyarlanması Diken (2004) tarafından yapılan "Öğretmen Yeterlik Ölçeği" ve okul öncesi öğretmenlerinin kişisel bilgilerini belirlemek amacıyla kullanılan "Kişisel Bilgi Formu" yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve öz yeterlik alguları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin yaş, öğrenim düzeyi, okul türü, mesleki kıdem, öğrenci sayısı, eğitim verilen öğrenci yaşı ve eğitim süresi değişkenlerine göre; öz yeterlik algularının da öğrenim düzeyi ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.*

**Anahtar Kelimeler:** Okul öncesi öğretmeni, sınıf yönetimi becerisi, öz yeterlik algısı.



Inönü Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi Dergisi  
Cilt 19, Sayı 3, 2018  
ss. 494-519  
DOI: 10.17679/inuefd.394585

Gönderim Tarihi : 14.02.2018  
Kabul Tarihi : 25.09.2018

## Önerilen Atf

Semerci, D. ve Uyanık Balat, G. (2018). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri ve Öz Yeterlik Alguları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Inönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 494-519. DOI: 10.17679/inuefd.394585

\*Bu çalışma birinci yazarın ikinci yazar yönetiminde hazırladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

## GİRİŞ

Toplumların geleceği, yetiştirdikleri genç nesillere bağlıdır. Geleceğin yetişkinlerinin daha ilk yıllardan itibaren amaçlı ve nitelikli yetiştirilmeleri bu açıdan çok önemlidir. Bunu sağlamada en önemli rolü ise eğitimin oynadığı görülür (Taşkaya, 2012: 284). Eğitimin amaçları kapsamında, bireylerin yetiştirildiği yerler kuşkusuz ki okullardır. Eğitimin amaçları doğrultusunda bireylerde istendik davranış değişikliği oluşturma, bir plân ve program çerçevesinde formal eğitim yoluyla gerçekleştirilmektedir (Yüksel, 2013: 1).

Bilgideki hızlı artış, günümüz eğitim anlayışında birikmiş bilginin aktarılmasından ziyade bilgiye ulaşma ve ulaşılan bilgiyi kullanma becerileri kazandırmayı ön plana çıkarmaktadır. Bu anlayış ise, eğitimde başarılı olmak için eğitimin bütün unsurlarının en üst seviyede niteliğe ve donanımına sahip olmasını zorunlu hale getirmiştir. Birçok unsuru bulunan eğitimin en önemli etkenlerinden biri de öğretmenlerdir. "Sınıfında bulunan öğrencilerin bilişsel, fiziksel, sosyal, dil, duygusal, kültürel gelişimleri açısından tanıyan ve öğrenme biçimlerini, güçlü ve zayıf yönlerini, ilgi ve ihtiyaçlarını bilen kişi" olarak tanımlanan öğretmenler, görevleri gereği sınıfta bulunan öğrencilerin eğitiminden birinci dereceden sorumludurlar (Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, 2006; Kuş, 2005: 1; Taşkaya, 2012: 284). Eğitim sürecinde öğretmenlerin böylesine önemli bir rolü üstlendikleri açıkken, özellikle eğitimin ilk basamağı olan okul öncesi dönemde geleceğin yetişkinleri olarak kabul edilen çocukların yetiştirilmesinde ayrıca önem arz ettiklerini söylemek yanlış olmayacaktır.

Günümüzde okul öncesi eğitimin çocukların gelişimine çok büyük katkılar sağladığı ve gerekliliği tüm dünyaca kabul gören bir gerçektir. Bu dönem eğitime verilen değer göz önünde bulundurulduğunda akla ilk gelenlerden birisi de okul öncesi dönem eğitiminin kaliteli olması gereğidir. Öğretmenin taşıdığı özelliklerin okul öncesi eğitiminin niteliğini ve çocuğun gelişimini etkileyen en temel belirleyicilerden biri olduğu dikkate alındığında okul öncesi eğitimin kalitesinin öğretmenlerin taşıdığı özelliklere bağlı olduğu söylenebilir. Eğitimin kalitesini etkileyecek birçok özelliğe sahip öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve öz yeterlik algıları bunların en önemlilerini oluşturmaktadır.

Eğitim yönetiminin kalitesi, büyük ölçüde, sınıf yönetiminin kalitesine bağlıdır (Başar, 1999: 13). Sınıf yönetimi, öğretmenin öğrencilerde istenen davranış değişikliğini oluşturma, uygun olmayan davranışları düzeltme, iyi bir iletişim ağı kurma ve geliştirme sınıfta olumlu bir psikososyal iletişim yaratma, etkili ve verimli bir organizasyon oluşturma ve zamanı etkili kullanma etkinliklerinin toplamıdır (Ünal ve Ada, 2000: 25). Sınıf yönetimi; sınıf içi düzeni kurma ve sürdürme, etkili bir eğitim planı yapma, grup olarak öğrencilerle başa çıkma, disiplin ve uyumu etkin bir şekilde ele alma gibi geniş bir çerçeveyi kapsar (Emmer ve Stough, 2001: 104). Sınıfın iyi yönetilmesi, eğitimde başarılı olmak için ilk adım olarak kabul edilmektedir. Sınıf yönetiminde öğretmenin liderlik rolü ön plana çıkmakta ve grup dinamizmini bilmesi önem kazanmaktadır. Bu sebeple yönetim ile öğretim birbiriyle bağlantılı olmaktadır (Çalık, 2009: 11). Sınıfta etkili ders veren, coşkulu hareketli olan ve ders zamanını akademik amaçlar için kullanan öğretmenler, sınıf yönetiminde daha başarılı olmaktadır (Ünal ve Ada, 2008: 50). Sınıf yönetimine ilişkin çalışmalarda; sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine sahip olma düzeylerinin "iletişim", "zaman yönetimi" ve "sınıfın fiziksel düzeni" gibi alt boyutlara göre farklılık gösterdiği (Yüksel, 2013), sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile kişilik özellikleri arasında çeşitli alt boyutlarda anlamlı ilişki olduğu (Komitoğlu, 2009) ve öğretmenlerin sınıf yönetiminde ölemsel, gelişimsel ve tepkisel yaklaşımlara uygun davranışlar sergiledikleri (Paliç ve Keleş, 2011) görülmüştür.

Eğitim başarısı için öğretmenin sınıf yönetimi becerisi yanında öz yeterlik algıları da büyük önem taşımaktadır. Öz yeterlik, kişinin bir eyleme başlamadan evvel neler yapabileceğine olan inancı, kendisine olan güveni ve yeteneklerini eyleme dönüştürebilmesi için sahip olduğu düşünce olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1977: 79). Öğretmenlerin öz yeterlik algıları mesleki performansları açısından son derece önemli bir kavramdır. Öğretmenin kendi mesleki performansını nasıl tanımladığını ve algıladığını içeren bu kavram, öğretmenin etkili öğretmenlik davranışları göstermesiyle yakından ilgilidir (Küçüktepe, 2007: 11). Yüksek öz yeterlik, mesleki bilgi ve becerilerin başarılı bir şekilde kullanılmasını sağlarken düşük öz yeterlik ise mesleki bilgi ve becerilerin etkin kullanımını engeller. Bu sebeple öğretmen öz yeterliği öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmelerini geliştirmek için potansiyellerini kullanmalarını sağlayan güçlü bir öz düzenleyici özelliktir (Gavora, 2010: 18). Alanyazındaki öz yeterlik ile ilgili araştırmalar incelendiğinde, öğretmenlerin öz yeterlik algılarının öğrenci katılımını sağlama, öğrencilerin akademik başarılarına aracılık etme, öğretimsel stratejiler, sınıf yönetim becerileri, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum, öğretme endişeleri, öğretim uygulamaları, öğretim performansı, öğretmen etkililiği, mesleki benlik saygıları, iş doyumları, eğitim inançları ve yapılandırmacı öğrenme ortamı oluşturma gibi konularda davranış değişikliklerine sebep olduğu sonucuna

ulaşmıştır (Woolfolk, Rosoff ve Hoy, 1990; Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer, 2009; Gençtürk ve Memiş, 2010; Girgin, Akamca, Ellez ve Oğuz, 2010; Doğan, 2013; Ekizler, 2013; Ilgaz, Bülbül ve Çuhadar, 2013; Koç, 2013; Bray-Clark ve Bates, 2003; Zimmerman, 2000; Cocca, Cocca, Martinez, Alvarado ve Rodriguez, 2018; Choi ve Lee, 2017).

Literatür incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve öz yeterlik algıları arasında ilişkiyi inceleyen çalışmaya rastlanmayıp sınıf öğretmenleri, ortaokul ve lise öğretmenleri gibi çeşitli öğretmen gruplarıyla yapılmış ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile öz yeterlik inançları arasında ilişkiyi farklı yönleriyle inceleyen çalışmalar (Gordon, 2001; Aksu, 2009; Hicks, 2012; Babaoğlu ve Korkut, 2010; Tschannen-Moran ve Hoy, 2002; Korkut, 2009; Abu-Tineh, Khasawneh ve Khalailah, 2011) mevcuttur. Tüm bu çalışmalar öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve öz yeterlik algılarının birbiri ile ilişkili olduğunu göstermektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri, öz yeterlik algıları ve bunlar üzerinde etkili olan faktörleri belirleyecek ve aralarındaki ilişkiyi değerlendirecek bir çalışmanın da hem etkili öğretmen yetiştirme programları hazırlanmasına ve bu doğrultuda okul öncesi eğitim kalitesinin artmasına katkı sağlayacağı hem de konuya farklı bir perspektif kazandıracığı düşünüldüğünden bu araştırmaya ihtiyaç duyulmuştur.

Bu araştırmanın temel amacı, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ve öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi değerlendirmektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ne düzeydedir?
2. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri öğretmenlerin, yaşlarına, öğrenim düzeylerine, mesleki kıdemlerine, çalıştıkları okul türüne, sınıflarındaki öğrenci sayısına, eğitim verdikleri yaş grubuna ve verdikleri eğitim sürelerine göre farklılık göstermekte midir?
3. Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ne düzeydedir?
4. Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik algıları öğretmenlerin, yaşlarına, öğrenim düzeylerine, mesleki kıdemlerine, çalıştıkları okul türüne, sınıflarındaki öğrenci sayısına, eğitim verdikleri yaş grubuna ve verdikleri eğitim sürelerine göre farklılık göstermekte midir?
5. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve öz yeterlik algıları arasında ilişki var mıdır?

## YÖNTEM

### Araştırma Modeli

Bu araştırmada genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geniş gruplar üzerinde yürütülen, gruptaki bireylerin bir olgu ve olayla ilgili olarak görüşlerinin, tutumlarının alındığı, olgu ve olayların betimlenmeye çalışıldığı araştırma yaklaşımıdır (Karakaya, 2009: 59). İlişkisel tarama modeli ise; iki ve daha çok değişken arasındaki birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2014: 81). Bu doğrultuda araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ve öz yeterlik algıları arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmaktadır.

### Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında İstanbul İli okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 9.031 okul öncesi öğretmeni (MEB 2013-2014 istatistik verileri: 7) oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini, tesadüfi oransız küme örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Bu yöntem uygulanırken araştırmacı tarafından evreni oluşturan İstanbul İli Anadolu ve Avrupa yakalarındaki tüm ilçeler kâğıtlara yazılmış ve ad çekme yoluyla rastgele olarak örneklem büyüklüğü elde edilinceye kadar ikisi Anadolu yakasından ikisi de Avrupa yakasından olmak üzere dört ilçe belirlenmiştir. Örneklemi İstanbul ili Beşiktaş, Bakırköy, Ataşehir ve Kadıköy ilçelerindeki okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 500 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma kapsamında elde edilen verilerden 21'i eksik doldurulması sebebiyle değerlendirme dışı bırakılmıştır. Sonuç olarak analizler 479 öğretmen üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş, öğrenim düzeyi, mesleki kıdem, okul türü, öğrenci sayısı, eğitim verilen yaş gurubu ve eğitim süresi (tam gün/ yarım gün) değişkenlerine ilişkin dağılımlar Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri**

Demografik Özellik		f	%	% <sub>YIG</sub>
Öğretmenin Yaşı	25 yaş ve altı	135	28,2	28,2
	26-30	139	29,0	57,2
	31-35	98	20,5	77,7
	36 yaş ve üzeri	107	22,3	100,0
Öğrenim Düzeyi	Meslek lisesi	122	25,5	25,5
	Önlisans	115	24,0	49,5
	Lisans ve lisansüstü	235	49,1	98,5
	Diğer	7	1,5	100,0
Mesleki Kıdem	0-5 yıl	171	35,7	35,7
	6-10 yıl	137	28,6	64,3
	11-15 yıl	81	16,9	81,2
	16 yıl ve üzeri	90	18,8	100,0
Okul Türü	Devlet	200	41,8	41,8
	Özel	279	58,2	100,0
Öğrenci Sayısı	10 ve altı	103	21,5	21,5
	11-15	191	39,9	61,4
	16-20	119	24,8	86,2
	21 ve üzeri	66	13,8	100,0
Eğitim Verilen Yaş Gurubu	3 yaş ve altı	101	21,1	21,1
	4 yaş	145	30,3	51,4
	5 yaş	233	48,6	100,0
Eğitim Süresi (Tam Gün/ Yarımlık Gün)	Tam gün	339	70,8	70,8
	Yarımlık gün	140	29,2	100,0
Toplam		479	100	100

### Veri Toplama Araçları

#### Okul Öncesi Öğretmenlerine Yönelik Sınıf Yönetimi Ölçeği

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini ölçmek amacıyla "Okul Öncesi Öğretmenlerine Yönelik Sınıf Yönetimi Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek 2011 yılında Uyanık Balat, Bilgin ve Sezer tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 5'li likert tipidir ve 35 maddeden oluşmaktadır. Maddeler 1 ile 5 arasında puanlanmakta ve 5 "katılıyorum"u ifade ederken 1 "katılmıyorum"u temsil etmektedir. Ölçeğin yapı geçerliği için faktör analizi, güvenilirlik çalışmaları için ise iç tutarlık katsayıları, test- tekrar test güvenilirlikleri ve madde analizi yapılmıştır. Ölçeğin faktör analizine uygunluğunu belirlemek için yapılan Kaiser-Meyer-Olkin testi değerinin .923 olduğu görülmüştür. Bu sonuç veriler üzerinde faktör analizi yapmanın uygun olduğunu göstermiştir. Yapılan faktör analizi sonucunda toplam varyansın % 48.3'ünü açıklayan ve beş faktör altında toplanan 35 madde elde edilmiştir. Ölçeğin faktör yükleri incelendiğinde; .456 ile .735 arasında sıralanmış yük değerlerine sahip oldukları görülmüştür. Okul Öncesi Öğretmenlerine Yönelik Sınıf Yönetimi Ölçeği'nin Cronbach iç tutarlılık katsayıları ölçeğin bütünü için .91, "Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam" alt boyutu için .90, "Etkinlikleri Planlamada Yeterlik" alt boyutu için .82, "Fiziksel Çevrenin Düzenlenmesi" alt boyutu için .79, "Öğretmenin Kişisel Yeterliliği" alt boyutu için .72 ve "Sorun Davranışların Yönetimi" alt boyutu için .50 bulunmuştur. Ölçekteki maddelerin üst %27 ile alt % 27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farklar için uygulanan t testi sonuçlarına göre, tüm farkların üst % 27 grup lehine anlamlı olduğu saptanmıştır. Elde edilen bulgulara göre "Okul Öncesi Öğretmenlerine Yönelik Sınıf Yönetimi Ölçeği"nin eğitim alanında kullanılabilir, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir (Uyanık Balat, Bilgin ve Sezer, 2011: 101-103).

Ölçekten alınan puanlar için madde puan ortalamaları hesaplanmıştır. Buna göre bir öğretmenin okul öncesi öğretmenlerine yönelik sınıf yönetimi ölçeğinden alabileceği en yüksek puan 5 iken en düşük puan 1 dir. 5'e yaklaştıkça sınıf yönetimi becerisi artarken 1'e yaklaştıkça sınıf yönetimi becerisi düşmektedir.

## Öğretmen Yeterlik Ölçeği

Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik algılarını belirlemek amacıyla "Öğretmen Yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Orijinal adı "Teacher Efficacy Scale" olan ölçek 1984 yılında Gibson ve Dembo tarafından geliştirilmiş, 1994 yılında Guskey ve Passaro tarafından yeniden gözden geçirilmiş ve Türkçeye uyarlanması 2004 yılında Diken tarafından yapılmıştır.

Öğretmen Yeterlik Ölçeği 5'li likert tipi bir ölçektir ve maddeleri "(1) Kesinlikle Katılıyorum", "(2) Katılıyorum", "(3) Kararsızım", "(4) Katılmıyorum", "(5) Kesinlikle Katılmıyorum" şeklinde derecelendirilmektedir. İlk aşamada, Öğretmen yeterlik ölçeği Türkçe versiyonunun yapı geçerliği incelenmiştir. Ölçeğin faktör analizine uygunluğunu belirlemek için yapılan Kaiser-Meyer-Olkin testi değerinin .70 olduğu görülmüştür. Bu değer, eldeki veriler üzerinde faktör analizi yapmanın uygun olduğunu göstermiştir. Yapılan faktör analizine göre ölçeği oluşturan iki faktör toplam varyansın %37.92'sini açıklamaktadır. Birinci faktör toplam varyansın %18.99'unu açıklarken, ikinci faktör toplam varyansın %18.93'ünü açıklamaktadır. Yedi maddelik ilk faktör öğretmenlerin yeterliğini etkileyen öğretmenlerin daha çok kendilerine ait özellikleri ile ilgili maddeleri kapsamaktadır. Bu alt ölçek öğretmenlerin kendi öğretim yeterlikleri, öğretim sırasında karşılaştıkları zorluklarla baş etme için kendilerinde gerekli deneyim ve öz güveni bulmaları ile ilgili öğretmenlerin kendileri hakkındaki görüşlerini yansıtmaktadır. Bu bağlamda ilk alt ölçek "bireysel öğretim yeterliği/ öğretmen öz yeterliği" veya öğretmen yeterliğini etkileyen "içsel faktörler" olarak adlandırılabilir. İkinci faktör, öğretmenlerin yeterliği üzerinde etkisi olabilecek öğretmenlerin dışında var olan durum veya faktörleri içeren 9 maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerin çoğu öğretmenlerin kendileri dışında, öğretmenlik yeterliklerini etkileyen dış faktörler hakkındaki görüşlerini içermektedir. Bu bağlamda ikinci alt ölçek "genel öğretim yeterliği" veya öğretmen etkililiğini etkileyen "dış faktörler" olarak adlandırılabilir. İkinci faktörü oluşturan 9 maddenin hepsi olumsuz maddelerdir ve ölçeğin tersten okunmasıyla puanlandırılmaktadırlar. Öğretmen Yeterlik Ölçeğinin Türkçe versiyonunun güvenilirlik çalışması Cronbach-Alpha testi ile yapılmış; ölçeği oluşturan toplam 16 maddenin iç tutarlık katsayısı .71, ilk boyutun .71 ve ikinci boyutun ise .73 olduğu bulunmuştur. Bu bulgular ölçeğin kullanılabilir düzeyde geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir (Diken, 2004: 105-107).

Ölçekten alınan puanlar için madde puan ortalamaları hesaplanmıştır. Buna göre bir öğretmenin öz yeterlik ölçeğinden alabileceği en yüksek puan 5 iken en düşük puan 1 dir. 5'e yaklaştıkça öz yeterlik düzeyi artarken 1'e yaklaştıkça öz yeterlik düzeyi düşmektedir.

## Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada öğretmenler ile ilgili bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından, öğretmenin yaşı, öğrenim düzeyi, mesleki kıdemi, görev yaptığı okul türü, öğrenci sayısı, eğitim verdiği öğrenci yaşı, verdiği eğitim süresi (tam gün/ yarım gün) gibi değişkenleri içeren bir kişisel bilgi formu oluşturulmuştur.

## Verilerin Analizi

Araştırmada veri toplama araçları ile elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve verilerin çözümlenmesi SPSS 15.0 (Statistical Package Program for Social Sciences) programı ile gerçekleştirilmiştir. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerini ve mesleki motivasyonlarını belirlemek için öğretmenlerin her iki ölçekten (okul öncesi öğretmenlerine yönelik sınıf yönetimi ölçeği, öğretmen yeterlik ölçeği) aldıkları puanların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri belirlenmiştir. Örneklemi oluşturulan okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerinin ve öz yeterlik algılarının çeşitli değişkenlere (öğretmenin yaşı, öğrenim düzeyi, mesleki kıdemi, görev yaptığı okul türü, öğrenci sayısı, eğitim verdiği öğrenci yaşı, verdiği eğitim süresi) göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere ilişkisiz grup t- testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve gruplar arası farkı belirlemek için Post-Hoc karşılaştırmalı analiz tekniklerinden Scheffe testi kullanılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.



## BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amaç ve alt amaçları doğrultusunda elde edilen verilerin uygun istatistiksel yöntemler kullanılarak analiz edilmeleri sonucunda ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

### Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerine Yönelik Bulgular

**Tablo 2. Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenlerine yönelik sınıf yönetimi ölçeğinden aldıkları puanların ortalama ve standart sapma değerleri**

Ölçek	Boyut	n	$\bar{X}$	Ss
SINIF YÖNETİMİ BECERİSİ	Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam	479	4,78	,25
	Etkinlikleri Planlamada Yeterlik	479	4,26	,50
	Fiziksel Çevrenin Düzenlenmesi	479	4,48	,62
	Öğretmenin Kişisel Yeterliği	479	4,39	,60
	Sorun Davranışların Yönetimi	479	3,61	,53
	Toplam		479	4,46

Tablo 2'ye göre, okul öncesi öğretmenlerinin (n=479) Okul Öncesi Öğretmenlerine Yönelik Sınıf Yönetimi Ölçeğinden aldıkları ortalama puanın 4,46 ve standart sapma değerinin ise ,27 olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin zaman yönetimi ve demokratik ortam alt boyutu ortalama puanı 4,78 standart sapma değeri ,25, etkinlikleri planlamada yeterlik alt boyutu ortalama puanı 4,26 standart sapma değeri ,50, fiziksel çevrenin düzenlenmesi alt boyutu ortalama puanı 4,48 standart sapma değeri ,62, öğretmenin kişisel yeterliği alt boyutu ortalama puanı 4,39 standart sapma değeri ,60 ve sorun davranışların yönetimi alt boyutu ortalama puanı 3,61 standart sapma değeri ,53 olarak görülmektedir. Bulgular incelendiğinde en yüksek ortalamaya "Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam" alt boyutunun sahip olduğu ve en düşük ortalamayı da "Sorun Davranışların Yönetimi" alt boyutunun gösterdiği görülmektedir. Buradan yola çıkarak okul öncesi öğretmenlerinin öğretim vaktini etkili kullanma ve yönetme, sınıf içi iletişimde ve uygulamalarda demokratik bir tutum benimseme konularında daha yetkin oldukları söylenebilir. Sorun davranışları fark etme, çözüm stratejileri belirleme ve uygulama konusunda ise diğer alt boyutlara göre daha az yeterli oldukları ifade edilebilir.

**Tablo 3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Ölçek	Boyut	Yaş	n	$\bar{X}$	Ss	F	p	Fark Scheffe
SINIF YÖNETİMİ BECERİSİ	Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam	1) 25 ve altı	135	4,82	,22	2,364	,070	
		2) 26-30	139	4,75	,29			
		3) 31-35	98	4,75	,29			
		4) 36 ve üzeri	107	4,80	,19			
		Toplam	479	4,78	,25			
	Etkinlikleri Planlamada Yeterlik	1) 25 ve altı	135	4,38	,49	4,135	,007	1>2 1>3
		2) 26-30	139	4,19	,53			
		3) 31-35	98	4,19	,52			
		4) 36 ve üzeri	107	4,30	,46			
		Toplam	479	4,26	,50			
	Fiziksel Çevrenin Düzenlenmesi	1) 25 ve altı	135	4,60	,53	2,503	,059	
		2) 26-30	139	4,50	,59			
		3) 31-35	98	4,40	,71			
		4) 36 ve üzeri	107	4,43	,66			
		Toplam	479	4,48	,62			
	Öğretmenin Kişisel Yeterliği	1) 25 ve altı	135	4,48	,55	5,917	,001	1>3 4>3
		2) 26-30	139	4,35	,62			
		3) 31-35	98	4,20	,68			
4) 36 ve üzeri		107	4,52	,55				
Toplam		479	4,39	,60				
Sorun Davranışların Yönetimi	1) 25 ve altı	135	3,62	,54	,751	,522		
	2) 26-30	139	3,57	,54				
	3) 31-35	98	3,59	,52				
	4) 36 ve üzeri	107	3,67	,53				
	Toplam	479	3,61	,53				
Toplam	1) 25 ve altı	135	4,53	,21	5,877	,001	1>2 1>3	
	2) 26-30	139	4,43	,30				
	3) 31-35	98	4,40	,29				
	4) 36 ve üzeri	107	4,50	,22				
	Toplam	479	4,46	,27				

Tablo 3'e göre, okulöncesi öğretmenlerinin (n=479) sınıf yönetimi becerileri etkinlikleri planlamada yeterlik, öğretmenin kişisel yeterliği alt boyutlarında ve ölçeğin toplamında yaş değişkenine göre .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermektedir. Etkinlikleri planlamada yeterlik alt boyutuna ve ölçeğin toplamına ilişkin sınıf yönetimi becerisi puan ortalamalarına bakıldığında 25 yaş ve altındaki öğretmenlerle 26-30 ve 31-35 yaş arası öğretmenler arasında 25 yaş ve altındaki öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Öğretmenin kişisel yeterliği alt boyutuna ilişkin sınıf yönetimi becerisi puan ortalamalarına bakıldığında 25 yaş ve altındaki öğretmenlerle 31-35 yaş arası öğretmenler arasında 25 yaş ve altındaki öğretmenler lehine, 36 yaş ve üzerindeki öğretmenlerle 31-35 yaş arası öğretmenler arasında 36 yaş ve üzerindeki öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Öğretmenin kişisel yeterliği alt boyutunda yaşı daha büyük olan öğretmenlerin daha deneyimli olmaları sebebiyle sınıf yönetiminde daha yetkin olmalarının beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir. Ancak etkinlikleri planlamada yeterlik alt boyutunda ve ölçeğin toplamında yaşı daha genç olan öğretmenler lehine bir sonuç elde edilmiştir. Bunun sebebinin etkinlikleri planlamada yeterlik alt boyutu için genç öğretmenlerin yeni programı daha iyi bilip uygulayabilmeleri olduğu söylenebilir. Ölçeğin toplamında elde edilen sonuç ise yaşı daha genç olan öğretmenlerin diğerlerine göre daha idealist ve yeni bilgiler öğrenme, uygulama anlamında daha istekli olmaları ve bu sebeple kendilerini sınıf yönetimi alanında daha yetkin hissetmelerinden kaynaklanıyor olabilir.

**Tablo 4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Ölçek	Boyut	Öğrenim Düzeyi	n	$\bar{X}$	Ss	F	p	Fark (Scheffe)
SINIF YÖNETİMİ BECERİSİ	Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam	1) Meslek Lisesi	122	4,80	,22	5,784	,003	2>3
		2) Önlisans	115	4,84	,20			
		3) Lisans/Lisansüstü	235	4,75	,29			
		Toplam	472	4,78	,25			
	Etkinlikleri Planlamada Yeterlik	1) Meslek Lisesi	122	4,27	,51	8,776	,000	2>3
		2) Önlisans	115	4,42	,47			
		3) Lisans/Lisansüstü	235	4,19	,51			
		Toplam	472	4,27	,51			
	Fiziksel Çevrenin Düzenlenmesi	1) Meslek Lisesi	122	4,65	,50	11,118	,000	1>3 2>3
		2) Önlisans	115	4,59	,58			
		3) Lisans/Lisansüstü	235	4,36	,67			
		Toplam	472	4,49	,62			
	Öğretmenin Kişisel Yeterliği	1) Meslek Lisesi	122	4,40	,62	3,471	,032	2>3
		2) Önlisans	115	4,51	,55			
		3) Lisans/Lisansüstü	235	4,33	,62			
		Toplam	472	4,39	,61			
	Sorun Davranışların Yönetimi	1) Meslek Lisesi	122	3,61	,58	,008	,992	
		2) Önlisans	115	3,61	,56			
		3) Lisans/Lisansüstü	235	3,61	,50			
		Toplam	472	3,61	,53			
Toplam	1) Meslek Lisesi	122	4,49	,25	12,233	,000	1>3 2>3	
	2) Önlisans	115	4,55	,21				
	3) Lisans/Lisansüstü	235	4,41	,29				
	Toplam	472	4,46	,27				

Tablo 4'e göre, okulöncesi öğretmenlerinin (n=472) sınıf yönetimi becerileri zaman yönetimi ve demokratik ortam, etkinlikleri planlamada yeterlik, fiziksel çevrenin düzenlenmesi, öğretmenin kişisel yeterliği alt boyutlarında ve ölçeğin toplamında öğrenim düzeyi değişkenine göre .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermektedir. Zaman yönetimi ve demokratik ortam, etkinlikleri planlamada yeterlik ve öğretmenin kişisel yeterliği alt boyutlarına ilişkin sınıf yönetimi becerisi puan ortalamalarına bakıldığında önlisans ve lisans/lisansüstü mezunu öğretmenler arasında önlisans mezunu öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Fiziksel çevrenin düzenlenmesi alt boyutuna ve ölçeğin toplamına ilişkin sınıf yönetimi becerisi puan ortalamalarına bakıldığında meslek lisesi ve lisans/lisansüstü mezunu öğretmenler arasında meslek lisesi mezunu öğretmenler lehine, önlisans ve lisans/lisansüstü mezunu öğretmenler arasında önlisans mezunu öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Meslek lisesi ve önlisans mezunu öğretmenlerin lisans/lisansüstü mezunu öğretmenlere oranla erken yaşlardan itibaren mesleğin içeriği ve gerekleriyle karşılaşmaları aynı zamanda daha fazla ve uzun süreli staj imkanlarının olması sınıf yönetimi becerilerinin daha yüksek olmasına sebep olmuş olabilir.

**Tablo 5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t- Testi Sonuçları**

Ölçek	Boyut	Okul Türü	n	$\bar{X}$	ss	t	p
SINIF YÖNETİMİ BECERİSİ	Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam	Devlet	200	4,75	,26	-2,639	,009
		Özel	279	4,81	,245		
	Etkinlikleri Planlamada Yeterlik	Devlet	200	4,14	,50	-4,616	,000
		Özel	279	4,35	,49		
	Fiziksel Çevrenin Düzenlenmesi	Devlet	200	4,28	,70	-6,437	,000
		Özel	279	4,64	,50		
	Öğretmenin Kişisel Yeterliği	Devlet	200	4,28	,62	-3,487	,001
		Özel	279	4,47	,58		
	Sorun Davranışların Yönetimi	Devlet	200	3,65	,48	1,476	,141
		Özel	279	3,58	,57		
	Toplam	Devlet	200	4,39	,27	-5,274	,000
		Özel	279	4,51	,25		

Tablo 5'e göre, okulöncesi öğretmenlerinin (n=479) sınıf yönetimi becerileri zaman yönetimi ve demokratik ortam, etkinlikleri planlamada yeterlik, fiziksel çevrenin düzenlenmesi, öğretmenin kişisel yeterliği alt boyutlarında ve ölçeğin toplamında okul türü değişkenine göre .05 düzeyinde özel okulda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir. Özetle özel okulda görevli öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin devlet okulunda görevli öğretmenlerden iyi olduğu söylenebilir. Özel okullardaki fiziksel ortam, öğrenci sayısı, veli ve idare beklentisi gibi birçok faktör burada çalışan öğretmenlerin sınıf yönetimlerinin daha iyi olmasını sağlamış olabilir. Fiziksel ortamın çeşitliliği ve ideal eğitim ortamına yakın oluşu, sınıflardaki öğrenci sayısının devlet okullardan az ve öğrenci başına düşen alanın fazlalığı bunlara ek olarak veli ve idarenin öğretmenden yüksek beklentileri olması nedeniyle öğretmenin ideal bir eğitim ortamı oluşturmada daha aktif, araştıran, yenilikleri takip edip uygulayan bir rol üstlenmesi gibi birçok sebep bu öğretmenlerin sınıf yönetiminde daha yetkin olmalarına zemin hazırlamış olabilir.

**Tablo 6. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Ölçek	Boyut	Mesleki Kıdem	n	$\bar{X}$	Ss	F	p	Fark (Scheffe)
SINIF YÖNETİMİ BECERİSİ	Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam	1) 0-5 Yıl	171	4,78	,28	1,621	,184	
		2) 6-10 Yıl	137	4,78	,23			
		3) 11-15 Yıl	81	4,75	,28			
		4) 16 ve üzeri	90	4,83	,18			
		Toplam	479	4,78	,25			
	Etkinlikleri Planlamada Yeterlik	1) 0-5 Yıl	171	4,26	,52	,885	,449	
		2) 6-10 Yıl	137	4,26	,52			
		3) 11-15 Yıl	81	4,22	,53			
		4) 16 ve üzeri	90	4,34	,44			
		Toplam	479	4,26	,51			
	Fiziksel Çevrenin Düzenlenmesi	1) 0-5 Yıl	171	4,55	,60	1,052	,369	
		2) 6-10 Yıl	137	4,46	,62			
3) 11-15 Yıl		81	4,41	,61				
4) 16 ve üzeri		90	4,49	,66				
Toplam		479	4,49	,62				
Öğretmenin Kişisel Yeterliği	1) 0-5 Yıl	171	4,37	,59	3,817	,010	4>3	
	2) 6-10 Yıl	137	4,38	,60				
	3) 11-15 Yıl	81	4,27	,71				
	4) 16 ve üzeri	90	4,57	,52				
	Toplam	479	4,40	,61				
Sorun Davranışların Yönetimi	1) 0-5 Yıl	171	3,62	,54	1,556	,199		
	2) 6-10 Yıl	137	3,59	,55				
	3) 11-15 Yıl	81	3,52	,50				
	4) 16 ve üzeri	90	3,69	,53				
	Toplam	479	3,61	,54				
Toplam	1) 0-5 Yıl	171	4,46	,27	2,969	,032	4>3	
	2) 6-10 Yıl	137	4,46	,25				
	3) 11-15 Yıl	81	4,41	,30				
	4) 16 ve üzeri	90	4,53	,21				
	Toplam	479	4,46	,27				

Tablo 6'ya göre, okulöncesi öğretmenlerinin (n=479) sınıf yönetimi becerileri öğretmenin kişisel yeterliği alt boyutunda ve ölçeğin toplamında mesleki kıdem değişkenine göre .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermektedir. Öğretmenin kişisel yeterliği alt boyutuna ilişkin sınıf yönetimi becerisi puan ortalamalarına bakıldığında 16 yıl ve üzerinde kıdeme sahip öğretmenlerle 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 16 yıl üzerinde kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Sınıf yönetimi becerisi toplam puan ortalamalarına bakıldığında 16 yıl üzerinde kıdeme sahip öğretmenlerle 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında 16 yıl üzerinde kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerin kişisel yeterliklerinde ve genel sınıf yönetiminde daha iyi olduklarını gösterirken zaman yönetimi ve demokratik ortam, etkinlikleri planlamada yeterlik, fiziksel çevrenin düzenlenmesi ve sorun davranışların yönetimi alanlarındaki becerilerinin kıdemi düşük olan öğretmenlerden anlamlı olarak farklılaşmadığını ifade etmektedir. Mesleki kıdemin öğretmenlerin kişisel yeterliğine ve sınıf yönetimi becerilerine olan olumlu etkisi yılların getirdiği deneyim ve uzmanlaşmanın sonucu olarak görülebilir. Bunun yanında diğer alt boyutların daha çok mesleki bilgi ve beceri ile ilgili olması daha genç öğretmenlerin de bilgileri taze olduğu için bu alanlarda daha güncel bilgiye sahip olmaları kıdemli öğretmenlerin deneyim faktörünü dengelemiş ve anlamlı bir farklılığın olmaması ile sonuçlanmış olabilir.

**Tablo 7. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Ölçek	Boyut	Öğrenci Sayısı	n	$\bar{X}$	Ss	F	p	Fark (Scheffe)
SINIF YÖNETİMİ BECERİSİ	Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam	1) 10 ve Altı	103	4,82	,25	1,892	,130	
		2) 11-15	191	4,79	,25			
		3) 16-20	119	4,74	,27			
		4) 21 ve Üzeri	66	4,77	,22			
		Toplam	479	4,78	,25			
	Etkinlikleri Planlamada Yeterlik	1) 10 ve Altı	103	4,30	,52	3,009	,030	2>3
		2) 11-15	191	4,33	,49			
		3) 16-20	119	4,15	,50			
		4) 21 ve Üzeri	66	4,26	,51			
		Toplam	479	4,27	,51			
	Fiziksel Çevrenin Düzenlenmesi	1) 10 ve Altı	103	4,53	,62	5,224	,001	2>3 2>4
		2) 11-15	191	4,60	,53			
		3) 16-20	119	4,36	,72			
		4) 21 ve Üzeri	66	4,34	,58			
		Toplam	479	4,49	,62			
	Öğretmenin Kişisel Yeterliği	1) 10 ve Altı	103	4,40	,65	,550	,649	
		2) 11-15	191	4,40	,61			
		3) 16-20	119	4,34	,62			
		4) 21 ve Üzeri	66	4,46	,48			
		Toplam	479	4,39	,61			
Sorun Davranışların Yönetimi	1) 10 ve Altı	103	3,67	,59	,627	,598		
	2) 11-15	191	3,58	,51				
	3) 16-20	119	3,61	,54				
	4) 21 ve Üzeri	66	3,60	,48				
	Toplam	479	3,61	,54				
Toplam	1) 10 ve Altı	103	4,50	,25	3,797	,010	2>3	
	2) 11-15	191	4,49	,26				
	3) 16-20	119	4,40	,28				
	4) 21 ve Üzeri	66	4,44	,24				
	Toplam	479	4,46	,27				

Tablo 7'ye göre, okulöncesi öğretmenlerinin (n=479) sınıf yönetimi becerileri etkinlikleri planlamada yeterlik, fiziksel çevrenin düzenlenmesi alt boyutlarında ve ölçeğin toplamında eğitim verilen öğrenci sayısı değişkenine göre .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermektedir. Etkinlikleri planlamada yeterlik alt boyutuna ve ölçeğin toplamına ilişkin sınıf yönetimi becerisi puan ortalamalarına bakıldığında öğrenci sayısı 11-15 olan öğretmenlerle 16-20 olan öğretmenler arasında 11-15 olan öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Fiziksel çevrenin düzenlenmesi alt boyutuna ilişkin sınıf yönetimi becerisi puan ortalamalarına bakıldığında öğrenci sayısı 11-15 olan öğretmenlerle 16-20 olan öğretmenler arasında 11-15 olan öğretmenler lehine ve öğrenci sayısı 11-15 olan öğretmenlerle 21 ve üzeri olan öğretmenler arasında 11-15 olan öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle sınıftaki öğrenci sayısı daha az olan öğretmenlerin sınıf yönetimini sağlama konusunda sınıf mevcudu fazla olan öğretmenlerden daha iyi oldukları söylenebilir. Öğrenci sayılarının az olduğu sınıflarda öğretmenlerin her çocuğa ayırabileceği vaktin daha fazla olması ve bunun sonucu olarak öğrencilerin bireysel gelişimlerini daha etkili destekleyebilmeleri ve sınıf içi problemleri oluşmadan önlemsel müdahalelerle çözebilmeleri sınıf yönetimlerinin diğer öğretilerden daha iyi olmasını sağlamış olabilir.

**Tablo 8. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Eğitim Verilen Öğrenci Yaşı Değişkenine Göre Farklaşma Durumu İle İlgili Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Ölçek	Boyut	Eğitim Verilen Yaş	n	$\bar{X}$	Ss	F	p	Fark (Scheffe)
SINIF YÖNETİMİ BECERİSİ	Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam	1) 3 ve Altı	101	4,83	,23	4,817	,008	1>2
		2) 4 Yaş	145	4,73	,29			
		3) 5 Yaş	233	4,79	,23			
		Toplam	479	4,78	,25			
	Etkinlikleri Planlamada Yeterlik	1) 3 ve Altı	101	4,28	,55	,176	,839	
		2) 4 Yaş	145	4,25	,52			
		3) 5 Yaş	233	4,28	,48			
		Toplam	479	4,27	,51			
	Fiziksel Çevrenin Düzenlenmesi	1) 3 ve Altı	101	4,65	,51	4,520	,011	1>2
		2) 4 Yaş	145	4,41	,69			
		3) 5 Yaş	233	4,47	,60			
		Toplam	479	4,49	,62			
	Öğretmenin Kişisel Yeterliği	1) 3 ve Altı	101	4,45	,58	,613	,542	
		2) 4 Yaş	145	4,38	,61			
		3) 5 Yaş	233	4,37	,62			
		Toplam	479	4,39	,61			
	Sorun Davranışların Yönetimi	1) 3 ve Altı	101	3,61	,54	,188	,828	
		2) 4 Yaş	145	3,59	,53			
		3) 5 Yaş	233	3,62	,54			
		Toplam	479	3,61	,54			
	Toplam	1) 3 ve Altı	101	4,51	,24	3,171	,043	1>2
		2) 4 Yaş	145	4,42	,30			
		3) 5 Yaş	233	4,47	,25			
		Toplam	479	4,46	,27			

Tablo 8'e göre, okulöncesi öğretmenlerinin (n=479) sınıf yönetimi becerileri zaman yönetimi ve demokratik ortam, fiziksel çevrenin düzenlenmesi alt boyutlarında ve ölçeğin toplamında eğitim verilen yaş gurubu değişkenine göre .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermektedir. Zaman yönetimi ve demokratik ortam ve fiziksel çevrenin düzenlenmesi alt boyutlarına ilişkin sınıf yönetimi becerisi puan ortalamalarına bakıldığında 3 ve daha düşük yaştaki öğrencilere eğitim veren öğretmenlerle 4 yaş öğrencilere eğitim veren öğretmenler arasında 3 ve daha düşük yaştakilere eğitim veren öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Sınıf yönetimi becerisi toplam puan ortalamalarına bakıldığında 3 ve daha düşük yaştaki öğrencilere eğitim veren öğretmenlerle 4 yaş öğrencilere eğitim veren öğretmenler arasında 3 ve daha düşük yaştakilere eğitim veren öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu 3 yaş ve altındaki çocuklara eğitim verilen sınıflardaki öğrenci sayısının genellikle daha büyük yaş gruplarından az olması ile açıklanabilir. Öğretmenlerin gün içerisinde daha az çocuktan sorumlu olmaları, çocuklara ayarabilecekleri vaktin diğer öğretmenlerden fazla oluşu sınıf yönetimini daha iyi sağlayabilmelerine neden olmuş olabilir. Bu yorum Tablo 7'de yer alan öğrenci sayısı değişkeninin sınıf yönetimi üzerine etkisi sonucu ile de örtüşmektedir.

**Tablo 9. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Eğitim Süresi (Tam Gün/ Yarım Gün) Değişkenine Göre Farklaşma Durumu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t- Testi Sonuçları**

Ölçek	Boyut	Eğitim Süresi	n	$\bar{X}$	ss	t	p
SINIF YÖNETİMİ BECERİSİ	Zaman Yönetimi ve Demokratik Ortam	Tam Gün	339	4,79	,26	1,057	,291
		Yarım Gün	140	4,76	,24		
	Etkinlikleri Planlamada Yeterlik	Tam Gün	339	4,34	,49	4,640	,000
		Yarım Gün	140	4,10	,52		
	Fiziksel Çevrenin Düzenlenmesi	Tam Gün	339	4,59	,52	5,642	,000
		Yarım Gün	140	4,24	,76		
	Öğretmenin Kişisel Yeterliği	Tam Gün	339	4,43	,59	2,433	,015
		Yarım Gün	140	4,29	,64		
	Sorun Davranışların Yönetimi	Tam Gün	339	3,59	,56	-1,491	,137
		Yarım Gün	140	3,67	,47		
Toplam	Tam Gün	339	4,49	,25	4,128	,000	
	Yarım Gün	140	4,39	,28			

Tablo 9'a göre, okulöncesi öğretmenlerinin (n=479) sınıf yönetimi becerileri etkinlikleri planlamada yeterlik, fiziksel çevrenin düzenlenmesi, öğretmenin kişisel yeterliği alt boyutlarında ve ölçeğin toplamında eğitim süresi değişkenine göre .05 düzeyinde tam gün görev yapan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu bulgu tam gün görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin ve kişisel öğretmen yeterliklerinin yarım gün görev yapan öğretmenlerden daha iyi olduğunu göstermektedir. Evertson ve Weinstein (2006) sınıf yönetiminin sağlanmasında öğretmenin sorumluluğu üzerinde yoğunlaşır ve öğrencilerin çoklu öğrenme hedeflerine ulaşmasını sınıf yönetimi stratejilerinin etkili kullanımı ile ilişkilendirir. Tam gün görev yapan öğretmenlerin de süre açısından çocuklarla daha çok vakit geçirmeleri, onların sorumluluğunu daha uzun süre almaları ve bunun yanında günlük öğrenme hedeflerine ulaşmada daha fazla sınıf yönetimi stratejisi kullanma zorunluluğu sınıf yönetimi becerilerinin daha iyi olması ile sonuçlanmış olabilir.

#### Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algılarına Yönelik Bulgular

**Tablo 10. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmen Yeterlik Ölçeğinden Aldıkları Puanların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

Ölçek	Boyut	n	$\bar{X}$	Ss
ÖZ YETERLİK ALGISI	Öz Yeterlik/Bireysel Faktörler	479	3,92	,40
	Genel Öğretim Yeterliği/Dış Faktörler	479	3,01	,57
	Toplam	479	3,41	,37

Tablo 10'a göre, okulöncesi öğretmenlerinin (n=479) Öğretmen Yeterlik Ölçeğinden aldıkları ortalama puanın 3,41 standart sapma değerinin ise ,37 olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik/bireysel faktörler alt boyutu ortalama puanı 3,92 standart sapma değeri ,40 ve genel öğretim yeterliği/dış faktörler alt boyutu ortalama puanı 3,01 standart sapma değeri ,57 olarak görülmektedir. Bu bulgulara göre öz yeterlik/bireysel faktörler, genel öğretim yeterliği/dış faktörler alt boyutlarında ve ölçeğin toplamında en yüksek ortalamaya öz yeterlik/bireysel faktörler alt boyutu sahiptir. Bu faktörün içeriği dikkate alındığında öğretmenlerin kendi öğretim yeterlikleri ve öğretim sırasında karşılaştıkları zorluklarla baş etmek için kendileri hakkındaki görüşleri konularında kendilerini daha yetkin hissettikleri söylenebilir.



**Tablo 11. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algılarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Ölçek	Boyut	Yaş	n	$\bar{X}$	Ss	F	p
ÖZ YETERLİK ALGISI	Öz Yeterlik/Bireysel Faktörler	1) 25 ve altı	135	3,99	,42	2,107	,099
		2) 26-30	139	3,90	,38		
		3) 31-35	98	3,89	,34		
		4) 36 ve üzeri	107	3,88	,43		
		Toplam	479	3,92	,40		
	Genel Öğretim Yeterliği/Dış Faktörler	1) 25 ve altı	135	2,97	,59	,503	,680
		2) 26-30	139	2,99	,58		
		3) 31-35	98	3,60	,53		
		4) 36 ve üzeri	107	3,02	,52		
		Toplam	479	3,01	,57		
	Toplam	1) 25 ve altı	135	3,42	,40	,193	,901
		2) 26-30	139	3,39	,38		
3) 31-35		98	3,42	,33			
4) 36 ve üzeri		107	3,40	,36			
Toplam		479	3,41	,37			

Tablo 11'e göre, okulöncesi öğretmenlerinin (n=479) öz yeterlik algıları yaş değişkenine göre öz yeterlik/bireysel faktörler ve genel öğretim yeterliği/dış faktörler alt boyutlarında ve ölçeğin toplamında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Başka bir ifadeye 25 yaş ve altı, 26-30 yaş, 31-35 yaş, 36 yaş ve üzeri öğretmenler benzer öz yeterlik algılarına sahiptirler. Bunun sebebi yeterlik inancının demografik değişkenler gibi dış değişkenlerden daha çok okul içi değişkenlerden etkilenmekte olmasıdır ve bu görüş de yaş gibi bir değişkenin yeterlik inançlarını farklılaştırmamasını açıklayabilir (Yılmaz ve Çokluk Bökeoğlu, 2008: 161-162).

**Tablo 12. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algılarının Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Ölçek	Boyut	Öğrenim Düzeyi	n	$\bar{X}$	Ss	F	p	Fark Scheffe
ÖZ YETERLİK ALGISI	Öz Yeterlik/Bireysel Faktörler	1) Meslek Lisesi	122	3,98	,37	4,799	,009	1>3
		2) Önlisans	115	3,97	,39			
		3) Lisans/Lisansüstü	235	3,86	,42			
		Toplam	472	3,92	,40			
	Genel Öğretim Yeterliği/Dış Faktörler	1) Meslek Lisesi	122	2,92	,60	1,820	,163	
		2) Önlisans	115	3,02	,58			
		3) Lisans/Lisansüstü	235	3,04	,55			
		Toplam	472	3,01	,57			
	Toplam	1) Meslek Lisesi	122	3,39	,38	,475	,622	
		2) Önlisans	115	3,43	,39			
3) Lisans/Lisansüstü		235	3,40	,36				
Toplam		472	3,41	,37				

Tablo 12'ye göre, okulöncesi öğretmenlerinin (n=472) öz yeterlik algıları öğrenim düzeyi değişkenine göre .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermektedir. Öz yeterlik/bireysel faktörler alt boyutuna ilişkin öz yeterlik algısı puan ortalamalarına bakıldığında meslek lisesi mezunu öğretmenler ile lisans/lisansüstü mezunu öğretmenler arasında meslek lisesi mezunu öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Öz yeterlik/bireysel faktörler alt boyutu; öğretmenlerin kendi öğretim yeterlikleri, öğretim sırasında karşılaştıkları zorluklarla baş etme için kendilerinde gerekli deneyim ve öz güveni bulmaları ile ilgili öğretmenlerin kendileri hakkındaki görüşlerini yansıtmaktadır (Diken, 2004: 107). Meslek lisesi mezunu öğretmenlerin lise dönemlerinden itibaren alana yönelik uygulamalı eğitim almaları ve önlisans ve lisans/lisansüstü mezunu öğretmenlere göre daha uzun süreli ve fazla sayıda staj yapmaları alanda karşılaştıkları zorluklarla başa çıkma konusunda kendilerine daha çok güvenmelerine ve tam da Diken (2004)'in ifade ettiği gibi kendilerine gerekli deneyim ve özgüvenlerinin daha yüksek olmasına neden olmuş olabilir.

**Tablo 13. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algılarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu ile İlgili Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Ölçek	Boyut	Mesleki Kıdem	n	$\bar{X}$	Ss	F	p
ÖZ YETERLİK ALGISI	Öz Yeterlik/Bireysel Faktörler	1) 0-5 Yıl	171	3,92	,43	,099	,960
		2) 6-10 Yıl	137	3,92	,35		
		3) 11-15 Yıl	81	3,93	,35		
		4) 16 ve üzeri	90	3,90	,44		
		Toplam	479	3,92	,40		
	Genel Öğretim Yeterliği/Dış Faktörler	1) 0-5 Yıl	171	3,01	,60	1,881	,132
		2) 6-10 Yıl	137	2,96	,55		
		3) 11-15 Yıl	81	3,13	,52		
		4) 16 ve üzeri	90	2,95	,52		
		Toplam	479	3,01	,57		
	Toplam	1) 0-5 Yıl	171	3,41	,40	1,631	,181
		2) 6-10 Yıl	137	3,38	,35		
		3) 11-15 Yıl	81	3,48	,35		
		4) 16 ve üzeri	90	3,36	,34		
Toplam		479	3,41	,37			

Tablo 13'e göre, okulöncesi öğretmenlerinin (n=479) öz yeterlik algıları mesleki kıdem değişkenine göre .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu bulgu bize öğretmenlerin alandaki çalışma sürelerinin öz yeterliklerini etkilemediğini göstermektedir. Yani 0-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16 ve üzeri yıl çalışan öğretmenlerin öz yeterlik algıları öz yeterlik/bireysel faktörler, genel öğretim yeterliği/dış faktörler alt boyutlarında ve ölçeğin toplamında benzerdir. Bu durum mesleki kıdem gibi demografik değişkenlerin öğretmenlerin yeterlik inançlarının oluşumunda güçlü bir etkiye sahip olmamaları (Woolfolk Hoy, 2007) ile açıklanabilir.

**Tablo 14. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algılarının Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t- Testi Sonuçları**

Ölçek	Boyut	Okul Türü	n	$\bar{X}$	ss	t	p
ÖZ YETERLİK ALGISI	Öz Yeterlik/Bireysel Faktörler	Devlet	200	3,85	,40	-3,304	,001
		Özel	279	3,97	,39		
	Genel Öğretim Yeterliği/Dış Faktörler	Devlet	200	3,03	,51	1,072	,284
		Özel	279	2,98	,59		
	Toplam	Devlet	200	3,39	,34	-,630	,529
		Özel	279	3,41	,39		

Tablo 14'e göre, okulöncesi öğretmenlerinin (n=479) öz yeterlik algıları öz yeterlik/bireysel faktörler alt boyutunda okul türü değişkenine göre .05 düzeyinde özel okulda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bunun sebebi özel okulda görev yapan öğretmenlerden hem idarenin hem de velilerin daha yüksek beklentilerinin olmasıyla açıklanabilir. Özel okulda görevli öğretmenler de bu beklentiyi karşılamak için kendilerini sürekli yenilemeye ve geliştirmeye çalışırlar. Bu durum kendilerini daha yeterli hissetmelerini sağlamış olabilir. Gençtürk (2008) de çalışmasında benzer bir sonucu "özel okulda çalışan öğretmenlerin gelecek yıl aynı okulda çalışabilmelerinin performanslarının değerlendirilmesine bağlı olması sebebiyle kendilerini genel olarak yeterli hissetmeleri gerektiğine inanmaları" ile açıklar.

**Tablo 15. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algılarının Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Ölçek	Boyut	Öğrenci Sayısı	n	$\bar{X}$	Ss	F	p
ÖZ YETERLİK ALGISI	Öz Yeterlik/Bireysel Faktörler	1) 10 ve Altı	103	3,98	,45	1,188	,314
		2) 11-15	191	3,90	,36		
		3) 16-20	119	3,89	,40		
		4) 21 ve Üzeri	66	3,88	,41		
		Toplam	479	3,92	,40		
	Genel Öğretim Yeterliği/Dış Faktörler	1) 10 ve Altı	103	2,94	,63	1,933	,123
		2) 11-15	191	2,99	,52		
		3) 16-20	119	2,99	,56		
		4) 21 ve Üzeri	66	3,15	,54		
		Toplam	479	3,01	,57		
	Toplam	1) 10 ve Altı	103	3,40	,44	,932	,425
		2) 11-15	191	3,39	,33		
		3) 16-20	119	3,39	,36		
		4) 21 ve Üzeri	66	3,47	,35		
		Toplam	479	3,41	,37		

Tablo 15'e göre, okul öncesi öğretmenlerinin (n=479) öz yeterlik algıları öğrenci sayısı değişkenine göre .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu bulgu bize öğretmenlerin farklı sayılarda öğrenciye eğitim vermelerinin öz yeterlikleri üzerinde etkili olmadığını göstermektedir. Yılmaz ve Çokluk Bökeoğlu (2008)'nin de ifadesiyle öğretmenlerin öğrenci sayılarındaki artış ve azalışın öz yeterlikleri üzerinde etkili olmadığı söylenebilir.

**Tablo 16. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algılarının Eğitim Verilen Öğrenci Yaşı Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Ölçek	Boyut	Eğitim Verilen Yaş	n	$\bar{X}$	Ss	F	p
ÖZ YETERLİK ALGISI	Öz Yeterlik/Bireysel Faktörler	1) 3 ve Altı	101	3,99	,39	2,496	,084
		2) 4 Yaş	145	3,89	,41		
		3) 5 Yaş	233	3,90	,39		
		Toplam	479	3,92	,40		
		Genel Öğretim Yeterliği/Dış Faktörler	1) 3 ve Altı	101	2,94		
	2) 4 Yaş		145	3,00	,53		
	3) 5 Yaş		233	3,03	,57		
	Toplam		479	3,01	,57		
	Toplam		1) 3 ve Altı	101	3,40	,38	,159
		2) 4 Yaş	145	3,39	,36		
		3) 5 Yaş	233	3,41	,36		
		Toplam	479	3,41	,37		

Tablo 16'ya göre, okulöncesi öğretmenlerinin (n=479) öz yeterlik algıları eğitim verilen yaş grubu değişkenine göre .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Başka bir ifadeyle 3 yaş ve altı, 4 yaş ve 5 yaş grubuna eğitim veren öğretmenlerin öz yeterlik algıları öz yeterlik/bireysel faktörler, genel öğretim yeterliği/dış faktörler alt boyutlarında ve ölçeğin toplamında birbirine benzemektedir. Öğrenci yaşı değişkeninin öğretmenlerin öz yeterlik algılarını değiştirmemesinin sebebi öğrencilerin yaşları arasındaki farkların öğretmenin belirli bir işi başarılı şekilde gerçekleştirme kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargıları (Bandura, 1977) üzerinde etkili olmamasıyla açıklanabilir.

**Tablo 17. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algularının Eğitim Süresi (Tam Gün/ Yarım Gün) Değişkenine Göre Farklılaşma Durumu İçin Yapılan İlişkisiz Grup t- Testi Sonuçları**

Ölçek	Boyut	Eğitim Süresi	n	$\bar{X}$	ss	t	p
ÖZ YETERLİK ALGISI	Öz Yeterlik/Bireysel	Tam Gün	339	3,94	,39	1,737	,083
	Faktörler	Yarım Gün	140	3,87	,40		
	Genel Öğretim Yeterliği/Dış	Tam Gün	339	2,99	,58	-,879	,380
	Faktörler	Yarım Gün	140	3,04	,51		
	Toplam	Tam Gün	339	3,40	,38	,064	,949
		Yarım Gün	140	3,40	,33		

Tablo 17'ye göre, okul öncesi öğretmenlerinin (n=479) öz yeterlik algıları eğitim süresi değişkenine göre .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yani okul öncesi öğretmenlerinin tam ya da yarım gün çalışmaları öz yeterliklerinde bir değişikliğe neden olmamaktadır. Bunun sebebinin aslında öz yeterlik kavramının tanımında yattığı söylenebilir. Öz yeterlik; Goddard, Hoy ve Woolfolk–Hoy (2004)'un da ifadesiyle "öğretmenlerin görevlerini yerine getirmeleri için gerekli düşünce ve eylemleri planlayıp uygulama konusunda kendilerine olan inançları"dır. Bu nedenledir ki eğitimin süresi gibi dışsal bir değişken öz yeterlik gibi kişinin kendisine yönelik algısı ile bağlantılı içsel bir süreç üzerinde etkili olmamaktadır.

### **Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri ve Öz Yeterlik Algıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular**

**Tablo 18. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri ve Öz Yeterlik Algıları Arasındaki İlişki İle İlgili Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı Sonuçları**

	Sınıf Yönetimi	Öz Yeterlik
Sınıf Yönetimi	1	
Öz Yeterlik	,044*	1

\*p < .01

Tablo 18'e göre okul öncesi öğretmenlerinin (n=479) sınıf yönetimi becerileri ve öz yeterlik algıları arasında pozitif ve anlamlı ( $r=,044$ ,  $p<.01$ ) bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu anlamlı ilişkiden yola çıkarak öz yeterliği yüksek olan okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetiminde daha başarılı oldukları söylenebilir. Başka bir ifadeyle okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini açıklamada öz yeterliğin önemli bir ölçüt olduğunu söylemek mümkündür.

## **TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER**

Bu araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ve öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi değerlendirmektir. Bu genel amaç yanında okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerinin ve öz yeterlik algılarının çeşitli değişkenlere göre (yaş, öğrenim düzeyi, mesleki kıdem, okul türü, öğrenci sayısı, eğitim verilen yaş grubu ve eğitim süresi) farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile yaş değişkeni arasında etkinlikleri planlamada yeterlik, öğretmen kişisel yeterliği alt boyutlarında ve ölçeğin toplamında anlamlı ilişki bulunmaktadır. Etkinlikleri planlamada yeterlik ve ölçeğin toplamında 25 yaş ve altındaki öğretmenler lehine (25 ve altı, 26-30, 31-35, 36 ve üzeri yaş grupları arasında) anlamlı bir farklılık gözlenirken öğretmenin kişisel yeterliği alt boyutunda ise 36 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin 31-35 yaş arası öğretmenlere göre daha yüksek sınıf yönetimi becerisine sahip oldukları belirlenmiştir. Alanyazındaki bu konuyla ilgili benzer araştırmalarda (Erol, 2006; Koçoğlu, 2013) sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin yaş grubu yükseldikçe arttığı ifade edilmiştir. Koçoğlu (2013) bunun sebebinin yaş arttıkça tecrübenin de arttığı ve yaşla birlikte gelişen becerilerin bireyin en büyük ve en önemli ürünlerini ortaya koymasına yardımcı olduğu, sonuç olarak bunun da bireylerin sınıf yönetim becerilerini olumlu yönde etkilediği şeklinde açıklamıştır.

Araştırmada öğretmenin kişisel yeterliği alt boyutunda 36 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin 31-35 yaş arası öğretmenlere göre daha yüksek sınıf yönetimi becerisine sahip olması alanyazındaki araştırmalar tarafından desteklense de etkinlikleri planlamada yeterlik ve ölçeğin toplamında, araştırmalarla çelişecek şekilde, 25 yaş ve altındaki okul öncesi öğretmenleri lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bunun sebebi 25 yaş ve altındaki

genç öğretmenlerin yeni okul öncesi eğitim programını öğrenerek işe başlamaları sebebiyle sınıf yönetimi konusunda kendilerini yaşı daha büyük öğretmenlere göre daha yeterli bulmaları olabileceği gibi karşılaştırma yapılan çalışmaların farklı branşlardaki öğretmen gruplarını içermesinden veya örneklemin ve kullanılan ölçme aracının farklılığından da kaynaklanıyor olabilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile öğrenim düzeyi değişkeni arasında zaman yönetimi ve demokratik ortam, etkinlikleri planlamada yeterlik, fiziksel çevrenin düzenlenmesi ve öğretmenin kişisel yeterliği alt boyutlarında ve ölçeğin toplamında anlamlı farklılık bulunmuştur. Zaman yönetimi ve demokratik ortam, etkinlikleri planlamada yeterlik ve öğretmenin kişisel yeterliği alt boyutlarında önlisans ve lisans/lisansüstü mezunu öğretmenler arasında önlisans mezunu öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Fiziksel çevrenin düzenlenmesi alt boyutunda ve ölçeğin toplamında ise meslek lisesi ve lisans/lisansüstü mezunu öğretmenler arasında meslek lisesi mezunu öğretmenler lehine, önlisans ve lisans/lisansüstü mezunu öğretmenler arasında önlisans mezunu öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Meslek lisesi mezunu okul öncesi öğretmenlerinin lise yıllarından itibaren bu alana yönelik eğitim almaları ve lisans/lisansüstü mezunlarına göre daha uzun süreli ve fazla sayıda staj yapmaları, önlisans mezunu öğretmenlerin de büyük bir kısmının meslek lisesinden sınavsız geçiş (MEB, 2012) yolu ile önlisans eğitim kurumlarına geçerek eğitim almaları dolayısıyla hem meslek lisesi mezunlarının hem de önlisans mezunlarının lisans/lisansüstü mezunlarına oranla, meslekte daha uzun uygulama süresi geçirmeleri sebebiyle, meslekteki hâkimiyetlerinin yüksek olması sınıf yönetimi becerilerinin de yüksek olmasına sebep olmuş olabilir. Literatürde de öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre sınıf yönetimi becerilerini inceleyen çalışmalarda araştırma sonuçlarıyla benzer şekilde kız meslek lisesi ve çocuk gelişimi önlisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin lisans mezunu öğretmenlerden yüksek olduğu (Güven ve Cevher, 2005), önlisans ve eğitim enstitüsü mezunu olan sınıf öğretmenleri ile lisans ve lisansüstü mezunu olan sınıf öğretmenleri arasında önlisans ve eğitim enstitüsü mezunu olan öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu (Komitoğlu, 2009) belirlenmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile mesleki kıdem değişkeni arasında zaman yönetimi ve demokratik ortam, etkinlikleri planlamada yeterlik, fiziksel çevrenin düzenlenmesi ve sorun davranışların yönetimi alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bu bulgularla paralel olarak Çelik (2006) ve Çubukçu ve Girmen (2008) de ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını inceledikleri çalışmalarında sınıf yönetimi becerisi alan hâkimiyeti, planlama, sınıfta davranış yönetimi, etkinlik yönetimi, zaman yönetimi alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermediğini ortaya koymuşlardır. Okul öncesi öğretmenlerinin zaman yönetimi ve demokratik ortam, etkinlikleri planlamada yeterlik ve fiziksel çevrenin düzenlenmesi gibi alt boyutlara ilişkin problemlerinin mesleki kıdem getirdiği deneyimden ziyade öğretmenin mesleki bilgi ve becerisi yoluyla çözülebilmesi öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşmamasına neden olmuş olabilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile okul türü değişkeni arasında zaman yönetimi ve demokratik ortam, etkinlikleri planlamada yeterlik, fiziksel çevrenin düzenlenmesi, öğretmenin kişisel yeterliği alt boyutlarında ve ölçeğin toplamında özel okulda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Özel okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenci sayısının az olması, sınıfın fiziksel düzeni içerisinde kullanılan materyallerin zenginliği, özel okullardaki velilerin öğretmenden beklentisinin daha yüksek olması nedeniyle öğretmenin kendini geliştirme ve güncel tutma çabası, özel okul idarelerinin öğretmenleri hizmet içi eğitim almaları ve mesleki bilgi becerilerini arttırmaları için daha çok teşvik etmesi gibi sebeplerin özel okullarda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini geliştiren unsurlar olduğu düşünüldüğünde özel okullarda çalışan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin devlet okullarda çalışanlardan yüksek olmasının beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir. Güven ve Cevher (2005) de okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile çalıştıkları okul türü değişkenine göre farklılaşma durumunu inceledikleri çalışmada özel anaokullarında ve resmi bağımsız anaokullarında görev yapan öğretmenler arasında özel anaokullarında görev yapan öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğunu belirtmişlerdir. İlgar (2007) da yine bu bulgulara paralel olarak özel okullarda görev yapan ilköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin devlet okullarında görev yapan öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu bulmuştur.

Öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile öğrenci sayısı değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde ise etkinlikleri planlamada yeterlik, fiziksel çevrenin düzenlenmesi alt boyutlarında ve sınıf yönetimi becerisi toplam puan ortalamalarında öğrenci sayısı 11-15 olan öğretmenlerle 16-20 olan öğretmenler arasında 11-15 olan öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Buna ek olarak fiziksel çevrenin düzenlenmesi alt boyutunda öğrenci sayısı 11-15 olan öğretmenlerle 21 ve üzeri olan öğretmenler arasında

11-15 olan öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Ercoşkun ve Ada (2014) da sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi puanlarının sınıftaki öğrenci sayısı ile ilişkilendirildiği çalışmada benzer şekilde sınıflarında az öğrenci bulunan öğretmenlerin sınıf yönetimi puanlarının sınıflarında çok öğrenci bulunan öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Ünal ve Ada (2000: 79-80)'ya göre özellikle eğitimin ilk kademelerinde, öğrencilerin daha yakın ilgiye ihtiyaç duymaları sebebiyle, sınıftaki öğrenci sayısının az tutulması gerekmektedir. Öğrenci sayılarının az olduğu sınıflarda öğretmenler öğrencilerle tek tek ilgilenme imkânı bulur, daha az araç-gereç ve kaynağa ihtiyaç duyar, öğrencilerin dikkatini daha kolay toplarlar. Araştırma sonucunda öğrenci sayısı az olan grup lehine anlamlı farklılık bulunması yani sınıfta daha az öğrenci bulunan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin daha yüksek çıkması da bu duruma açıklanabilir.

Çalışma sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile eğitim verilen öğrenci yaşı değişkeni arasında zaman yönetimi ve demokratik ortam, fiziksel çevrenin düzenlenmesi alt boyutlarında ve ölçeğin toplamında 3 ve daha düşük yaştaki öğrencilere eğitim veren öğretmenlerle 4 yaş öğrencilere eğitim veren öğretmenler arasında 3 ve daha düşük yaştakilere eğitim veren öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Okul öncesi eğitim kurumlarında 3 yaş ve altındaki çocuklara eğitim verilen sınıflardaki öğrenci sayısı her zaman daha büyük yaş gruplarından az sayıda olmaktadır. Ölçekte zaman yönetimi ve demokratik ortam ve fiziksel çevrenin düzenlenmesi alt boyutlarında çocuklara söz hakkı verme, fırsat eşitliğine önem verme, sınıfın büyüklüğünün öğrenci sayısı ile doğru orantılı olması, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini anlatırken onları dinlemeye özen gösterme, öğrencileri etkinlik esnasında konuşmaya teşvik etme, etkinlikler esnasında öğrencilerin özelliklerine göre oturma düzeni hazırlama gibi sorular dikkate alındığında 3 yaş ve altındaki öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin daha yüksek olması, sınıf mevcudunun az olması sebebiyle, beklenen bir sonuçtur. Buna ek olarak 4 yaş öğrencilerinin hem devlet hem de özel eğitim kurumlarında eğitim alabilirken 3 yaş ve altındaki çocuklara sadece özel okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim imkânı sağlanıyor olması 3 yaş ve altındaki çocuklara eğitim veren öğretmenler lehine bir farklılık çıkmasını sağlamış olabilir. Bu görüşün araştırmanın "Özel okullarda eğitim veren öğretmenlerin devlet kurumlarında eğitim veren öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek sınıf becerisine sahip olması" sonucuya da örtüşmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile eğitim süresi (tam gün/ yarım gün) değişkeni arasında etkinlikleri planlamada yeterli, fiziksel çevrenin düzenlenmesi, öğretmenin kişisel yeterliği alt boyutlarında ve ölçeğin toplamında tam gün görev yapan öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Tam gün çalışan öğretmenlerin sınıf ortamını başka bir öğretmenle paylaşmamaları sebebiyle sınıfın kontrolünü tamamen kendilerinde hissetmeleri, sınıf içi etkinlikleri planlarken, sınıf içi materyallerini oluştururken ve sınıfta kullanılacak öğretim yöntem ve tekniklerini belirlerken kendilerine özgü bir düzen kurma imkânlarının olması sınıf yönetimi becerilerinin daha yüksek olmasına sebep olmuş olabilir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik algıları toplam puanları ile yaş, mesleki kıdem ve öğrenim düzeyi değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Alanyazın incelendiğinde de benzer şekilde çeşitli öğretmen gruplarının öz yeterlik algıları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olmadığı (Milner ve Woolfolk Hoy, 2002; Yılmaz ve Çokluk Bökeoğlu, 2008; Zararsız, 2012), farklı öğretmen gruplarının mesleki kıdemlerinin öz yeterlik inançlarını farklılaştrmadığı (Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy, 2007; Akdoğan, 2009; Korkut ve Babaoğlu, 2012; Gür, 2008) ve öğretmenlerin öz yeterlik algılarının öğrenim düzeyi değişkenine göre farklılaştrmadığı (Küçüktepe, 2007; Altunbaş, 2011; Koç, 2013) ifade edilmiştir. Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy'a göre (2007: 952) demografik değişkenler genellikle öğretmenlerin yeterlik inançlarının oluşumunda güçlü bir etkiye sahip değildir. Bu görüş çalışmada yaş, öğrenim düzeyi ve mesleki kıdem gibi değişkenlerin öğretmenlerin öz yeterlik algılarını farklılaştrmamasını açıklayabilir. Yine benzer şekilde Bandura (1995: 3-4), bireylerin yeterlik inançlarının model aldıkları kişilerin deneyimlerinden güçlü bir şekilde etkilendiğini ve onlarla benzerlik kurarak kendilerini yeterli gördüklerini ifade etmektedir. Bundan yola çıkarak araştırmada da farklı yaş, öğrenim düzeyi ve mesleki kıdem değişkenine sahip okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının birbirinden etkilenecek kendilerini yeterli olarak algılamalarına sebep olduğu söylenebilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının eğitim verdikleri öğrenci sayısına, eğitim verdikleri yaş grubuna ve verdikleri eğitim süresine göre farklılık göstermediği görülmüştür. Yılmaz ve Çokluk Bökeoğlu (2008) da çalışmada ilköğretim okulu öğretmenlerinin yeterlik inançları ile eğitim verdikleri öğrenci sayısı arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ifade etmektedir. Yapılan alan taramasında eğitim verilen yaş grubu ile öğretmen öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışmaya rastlanmamış olunmasına karşın Altunbaş (2011)'in çalışmada sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıf seviyesi ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Çalışmada 1., 2., 3., 4. ve 5. sınıfa eğitim veren öğretmenlerinin öz yeterlik algıları arasında

anlamli bir fark bulunmamıştır. Bandura (1977: 391)'ya göre öz yeterlik algısı bireyin belirli bir performansı gerçekleştirebilmesi için gerekli etkinlikleri organize edip, başarılı bir şekilde yapma kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargılarıdır. Bu tanımdan hareketle öz yeterlik algısının daha çok öğretmenin bir işi başarma konusunda kendine olan inancıyla ilgili olması sebebiyle öğretmenlerin öz yeterlik algılarının öğrenci sayısı, yaş grubu ve verilen eğitim süresi gibi değişkenlerden etkilenmedikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin öz yeterlik algıları ile okul türü değişkeni arasında öğretmen yeterlik ölçeği öz yeterlik/bireysel faktörler alt boyutunda özel okulda görev yapan okul öncesi öğretmenleri lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Küçüktepe (2007) ve Zararsız (2012) da çalışmalarında ilköğretim öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ile çalıştıkları kurum türü değişkeni arasında özel okulda görev yapan öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulmuşlardır. Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları ortamın devlet okullarında çalışan öğretmenlere göre daha zengin kaynaklara sahip olması eğitim için daha nitelikli bir ortam yaratmaktadır. Bunun yanında özel okullarda çalışan öğretmenler, idarenin de teşvikiyle, gelişimlerini desteklemek için daha fazla ve nitelikli hizmet içi eğitim almaktadır. Ayrıca özel okullardaki veli profilinin öğretmenden bilgi, beceri ve uygulama anlamında beklentisi daha yüksektir ve dolayısıyla özel okullarda çalışan öğretmenlerin devamlı güncel ve nitelikli olmaları zorunludur. Bu nedenler, özel okullarda çalışan öğretmenlerin kendilerini daha yeterli olarak algılamalarına temel oluşturmuş olabilir.

Araştırmanın genel amacına yönelik olarak okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve öz yeterlik algıları arasında ilişki incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve öz yeterlik algıları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu ( $r=,044$ ,  $p<.01$ ) bulunmuştur. Başka bir deyişle okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik algıları arttıkça sınıf yönetimi becerileri artmakta, öz yeterlik algıları azaldıkça sınıf yönetimi becerileri azalmaktadır.

Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve öz yeterlik algıları arasında ilişkiyi inceleyen çalışmaya rastlanmayıp sınıf öğretmenleri, ortaokul ve lise öğretmenleri gibi çeşitli öğretmen gruplarıyla yapılmış çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmalarda araştırma sonuçlarıyla benzer şekilde, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile öz yeterlik algıları arasında çeşitli düzeylerde ilişki olduğu belirtilmiştir. Gordon (2001) ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerle yaptığı çalışmada yüksek yeterlik algısına sahip öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin de oldukça iyi olduğunu bulmuştur. Tschannen-Moran ve Hoy (2002) ilköğretim öğretmenlerinin yeterlikleri ile sınıf yönetimi becerileri arasında güçlü bir ilişki olduğunu ifade etmiştir. Babaoğlu ve Korkut (2010) sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi beceri algıları arasında orta düzeyde, olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuştur. Abu-Tineh, Khasawneh ve Khalailah (2011) de Ürdünlü ilköğretim ve lise öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ile sınıf yönetimi becerileri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmişleridir. Aksu (2009) ilköğretim birinci kademe öğretmenlerinin öz yeterliklerinin sınıf yönetimi beceri düzeylerine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirtmiştir. Hicks (2012) de ortaokul öğretmenleriyle yaptığı çalışmada benzer şekilde öğretmenlerin öz yeterlik algılarının sınıf yönetimi becerileri ile doğrudan ilişkili olduğunu bulmuştur. Tüm bu çalışmalar öz yeterliğin öğretmenlerin sınıf yönetimlerini etkileyen önemli etkenlerden biri olduğunu göstermektedir (Narvaez, Khmelkov, Vaydich ve Turner, 2006). Okul öncesi öğretmenleriyle yapılan bu çalışmayla da öz yeterliğin, diğer öğretmen gruplarında olduğu gibi, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinde de önemli bir etken olduğu ortaya koyulmuştur.

Elde edilen bulgular doğrultusunda uygulayıcılara şunlar önerilebilir:

Devlet okullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik/bireysel faktörler alt boyutuyla bağlantılı olarak 'öğrenciler sınıf düzenini bozucu davranışlar gösterdiğinde onları olumlu yönde yönlendirebilecek yöntemler bilme' ve 'ulaşılması zor ve motivasyonsuz öğrencilere öğretim verebilme' konularında öz yeterlik algılarının daha düşük olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin bu konulardaki öz yeterlik algılarını artırabilmek için hizmet içi eğitim sırasında meslekte karşılaşılabilecekleri zorluklar ve bunlarla baş etme yöntemleri hakkında bilgi verilmeli ve hali hazırda öğretmenlerin yaşadıkları problemlere çözüm önerisi sunabilecek tartışma ortamları yaratılmalıdır.

Lisans/lisansüstü mezunu öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin meslek lisesi ve önlisans mezunu öğretmenlerden düşük olduğu tespit edildiğinden lisans/lisansüstü eğitim veren kurumların öğretim programları gözden geçirilmeli ve öğretmen adaylarına sınıf yönetimi konusunda teorik eğitimin yanında uygulamalı olarak da eğitim verilerek sınıf yönetimi becerileri geliştirilmelidir.

Araştırma bulgularından hareketle araştırmacılara şunlar önerilebilir:

Araştırmada verilerin toplanması ve çözümlenmesinde nicel yöntemlerden yararlanılmıştır. Verilerin toplanmasında nitel yöntem ve teknikler kullanılarak daha derinlemesine ve detaylı bulgular elde edilebilir.

Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve öz yeterlik algıları arasında pozitif ve anlamlı ilişki bulunması öğretmenlerin eğitim yaşantısında bu konuların önemini ortaya koymaktadır. Bu sebeple aynı çalışma okul öncesi öğretmen adayları ile yapılarak çıkan sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerin eğitim hayatına atılmadan önlemler alınması sağlanabilir. Buna ek olarak okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve öz yeterlik algıları arasındaki ilişki cinsiyet, çalışılan okuldaki hizmet yılı, araştırma konularında hizmet içi eğitim alma durumu gibi değişkenlere bağlı olarak incelenebilir.

## REFERENCES/KAYNAKÇA

- Abu-Tineh, A. M., Khasawneh, S. A. ve Khalaileh, H. A. (2011). Teacher self-efficacy and classroom management styles in Jordanian schools. *Management in Education*, 25(4), 175-181.
- Akdoğan, F. E. (2009). *Zihin engelliler öğretmenlerinin öz yeterlik alguları ve stres düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Aksu, F. (2009). *İlköğretim birinci kademe öğretmenlerinin yeterlik algularının sınıf yönetimi becerilerine ve bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Altunbaş, S. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin öz yeterliklerinin incelenmesi (Elazığ ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Babaoğlu, E. ve Korkut, K. (2010). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 1-19.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, s. 194-215.
- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In A. Bandura (Ed.). *Self-Efficacy in Changing Societies*. New York: Cambridge University Press, 1-45.
- Başar, H. (1999). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Milli Eğitim.
- Bray-Clark, N., & Bates, R. (2003). Self-efficacy beliefs and teacher effectiveness: Implications for professional development. *Professional Educator*, 26(1), 13-22.
- Choi, E., & Lee, J. (2017). EFL teachers' self-efficacy and teaching practices. *Elt Journal*, 72(2), 175-186.
- Cocca, M., Cocca, A., Martínez, A., Alvarado, E., & Rodriguez Bulnes, M. G. (2018). Correlation between Self-Efficacy Perception and Teaching Performance: The Case of Mexican Preschool and Primary School Teachers. *Arab World English Journal*, 9(1).
- Çalık, T. (2009). Sınıf yönetimi ile ilgili temel kavramlar. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf Yönetimi* içinde (s. 1-16). Ankara: Pegem.
- Çelik, N. A. (2006). *İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin alguları (Denizli ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çubukçu, Z. ve Girmen, P. (2008). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin görüşleri. *Bilgi, Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 44, 123-142.
- Diken, İ.H. (2004). Öğretmen yeterlik ölçüğü Türkçe uyarlaması, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16, 102-112.
- Doğan, S. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik algısı ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Ekizler, F. (2013). *Hizmet öncesi ve hizmet içi İngilizce öğretmenlerinin öğretme endişeleri ve öz-yeterlik düzeylerinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Emmer, E. T. & Stough, L. M. (2001). Classroom management: A critical part of educational psychology, with implications for teacher education. *Educational psychologist*, 36(2), 103-112.
- Erol, Z. (2006). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Ercoşkun, M. H. ve Ada, Ş. (2014). Etkili sınıf yönetimi oluşturmada sınıf öğretmenlerinin yeni rollerinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi*, 18(2), 171-194.
- Evertson, C. M. & Weinstein, C. S. (Eds.) (2006). *Handbook of classroom management. Research, practice, and contemporary issues*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Gavora, P. (2010). Slovak pre-service teacher self-efficacy: Theoretical and research considerations. *The New Educational Review*, 21(2), 17-30.
- Gençtürk, A. (2008). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik alguları ve iş doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.



- Gençtürk, A. ve Memiş, A. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının demografik faktörler açısından incelenmesi [Elektronik versiyon]. *İlköğretim Online*, 9(3), 1037-1054.
- Girgin, G., Akamca, G. Ö., Ellez, A. M. ve Oğuz, E. (2010). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, mesleki benlik saygıları ve mesleki yeterlik inançları. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 1-15.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K. & Woolfolk Hoy, A. (2004). Collective efficacy: Theoretical developments, empirical evidence, and future directions. *Educational Researcher*, 33(3), 3-13.
- Gordon, L.M. (2001). High teacher efficacy as a marker of teacher effectiveness in the domain of classroom management. In the annual meeting of the *California Council On Teacher Education*, conference in San Diego, California.
- Gür, G. (2008). *A study on the predictors of teachers' sense of efficacy beliefs*. The Degree of Master, The Graduate School of Social Sciences of Middle East Technical University, Ankara.
- Güven, E. D. ve Cevher, F. N. (2005). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1-22.
- Hicks, S. D. (2012). *Self-efficacy and classroom management: a correlation study regarding the factors that influence classroom management*. Degree Doctor of Education, Liberty University, Virginia.
- İlgaz, G., Bülbül, T. ve Çuhadar, C. (2013). Öğretmen adaylarının eğitim inançları ile öz-yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 50-65.
- İlgar, L. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri üzerine bir araştırma*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karakaya, İ. (2009). Bilimsel araştırma yöntemleri. A. Tanrıoğen (Ed.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* içinde (s. 57-86). Ankara: Anı.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi "kavramlar ilkeler teknikler"*. Ankara: Nobel.
- Koç, C. (2013). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ve yapılandırmacı öğrenme ortamı oluşturma becerilerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı (1)*, 240-255.
- Koçoğlu, A. M. (2013). *İlkokullardaki sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin çok boyutlu olarak incelenmesi (İstanbul ili Sancaktepe örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Komitoğlu, D. (2009). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul ili Kadıköy ilçesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Korkut, K. (2009). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi beceri alguları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Korkut, K. ve Babaoğlu, E. (2012). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 8(16), 269-281.
- Kuş, B. B. (2005). *Öğretmenlerin bilgisayar öz-yeterlik inançları ve bilgisayar destekli öğretime yönelik tutumları*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Küçüktepe, S. E. (2007). *Öz-oluşum türleriyle, mesleki etkililik alguları ve tercih ettikleri öğretim stilleri arasındaki ilişki*. Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- MEB. (2012). *Çocuk gelişimi alanının mevcut durumu ve geleceği*. [http://meb12.meb.gov.tr/meb\\_ays\\_dosyalar/13/02/246729/icerikler/cocuk-gelisimialani92233.html](http://meb12.meb.gov.tr/meb_ays_dosyalar/13/02/246729/icerikler/cocuk-gelisimialani92233.html) adresinden 24.04.2015 tarihinde edinilmiştir.
- MEB. (2014). *2013-2014 İstanbul eğitim istatistikleri*. İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme Bölümü. [http://istanbul.meb.gov.tr/meb\\_ays\\_dosyalar/2014\\_04/01104349\\_istanbulstatistikleri201302014.pdf](http://istanbul.meb.gov.tr/meb_ays_dosyalar/2014_04/01104349_istanbulstatistikleri201302014.pdf) adresinden 05.01.2014 tarihinde edinilmiştir.
- MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. (2006). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Taslağı*. <http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/otmg/Yeterlikler.pdf> adresinden 27.03.2015 tarihinde edinilmiştir.
- Milner, H. R. & Woolfolk Hoy, A. (2002). Respect, social support and teacher-efficacy: A case study. *American Educational Research Association*, 26, 1-21.
- Narvaez, D., Khmelkov, V., Vaydich J. L. & Turner, J. C. (2006). Teacher self-efficacy for moral education. *Journal of Research in Character Education*, 6(2).
- Paliç, G. ve Keleş, E. (2011). Sınıf yönetimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(2), 199-220.
- Taşkaya, S. M. (2012). Nitelikli bir öğretmende bulunması gereken özelliklerin öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelenmesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 33, 283- 298.
- Tschannen-Moran, M. & Woolfolk Hoy, A. (2002). The influence of resources and support on teachers' efficacy beliefs. In the annual meeting of the *American Educational Research Association*, 13(2), New Orleans, LA.

- Tschannen-Moran, M. & Woolfolk Hoy, A. (2007). The differential antecedents of self- efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and teacher education*, 23, 944-956.
- Uyanık Balat, G. U., Bilgin, H. ve Sezer, T. (2011). Okul öncesi öğretmenlerine yönelik sınıf yönetimi ölçeği'nin geliştirilmesi ve psikometrik özellikleri. *Ulusal Okul Öncesi Eğitim Kongresi* içinde (s. 101-109). İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Ünal, S. ve Ada, S. (2000). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi.
- Ünal, S. ve Ada, S. (2008). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Ege.
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2009). Orta öğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 1-16.
- Woolfolk, A. E., Rosoff, B., & Hoy, W. K. (1990). Teachers' sense of efficacy and their beliefs about managing students. *Teaching and teacher Education*, 6(2), 137-148.
- Yılmaz, K. ve Çokluk Bökeoğlu, Ö. (2008). İlköğretim okulu öğretmenlerinin yeterlik inançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 143- 167.
- Yüksel, A. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin değerlendirilmesi (Afyonkarahisar ili örneği)*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zararsız, N. (2012). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik algılarının incelenmesi (İstanbul- Sultanbeyli ilçesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 82-91.

**İletişim/Correspondence**

Öğr. Gör. Didem SEMERCI  
didemsemerci@gmail.com

Prof. Dr. Gülden UYANIK BALAT  
gbalat@marmara.edu.tr