

**T. C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DÜŞÜNME STİLLERİ İLE SINIF YÖNETİM  
STİLLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İSHAK ÜNLÜ**

**DANIŞMAN  
DR. ÖĞRETİM ÜYESİ DURSUN AKSU**

**TEMMUZ 2020**



**T.C.**  
**SAKARYA ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**  
**SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DÜŞÜNME STİLLERİ İLE SINIF YÖNETİM  
STİLLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İSHAK ÜNLÜ**

**DANIŞMAN**  
**DR. ÖĞRETİM ÜYESİ DURSUN AKSU**

**TEMMUZ 2020**

## **BİLDİRİM**

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez-Proje Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırladığım bu çalışmada:

- Tezde yer verilen tüm bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Yararlandığım eserlere atıfta bulunduğumu ve kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değiştirmede bulunmadığımı,
- Bu tezin tamamını ya da herhangi bir bölümünü başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

14/ 07/ 2020

İshak ÜNLÜ

## ÖNSÖZ

“Sınıf Öğretmenlerinin Düşünme Stilleri ile Sınıf Yönetim Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli çalışmada danışman olarak Dr. Öğr. Üyesi Ebru UZUNKOL ile başlayan ve Dr. Öğr. Üyesi Dursun AKSU ile devam eden çalışmamın hazırlanmasında ve ortaya çıkmasında büyük katkıları olan, her aşamasında beni destekleyerek yüreklendiren danışmanıma teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitim sırasında tanıdığım ve bana katkıları büyük olan Prof. Dr. Halil İbrahim SAĞLAM, Doç. Dr. Mustafa BEKTAŞ, Dr. Öğr. Üyesi Gülden KAYA UYANIK, Dr. Öğr. Üyesi Ebru UZUNKOL, Dr. Öğr. Üyesi Dursun AKSU, Dr. Öğr. Üyesi Mithat TAKUNYACI ve yüksek lisans sınıf arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Araştırmada kullanılan ölçekleri geliştiren ve kullanım izni veren Prof. Dr. Mustafa BULUŞ, Doç. Dr. Fahri SEZER ve Dr. Öğretim Üyesi Sümer AKTAN’ a teşekkür ederim.

Eğitimim sırasında desteklerini esirgemeyen ve veri toplama sırasında yardımları büyük olan Oruç SULUSARAY, Yusuf TAYYARE, Ayhan GÖNÜLAÇAR, Sezer SOYKAN, Barış ALKAN, Alper TUNCEL, Taner CANÖZ, Fatih YÜKSEK, Sefa ÇINAR, Abdullah ALYANAK, Harun KÜNÜ, Ekrem ERTUĞRAL, Ufuk Işık ŞANAL, Murat DULKADİROĞLU, Süleyman ÖZDEMİR, Orhan KÜTÜK, Yaşar ŞANLI’ ya teşekkür ederim.

Bu süreçte her zaman yanımda olan hiçbir zaman yardımını esirgemeyen eşim Hülya ÜNLÜ, kızlarım Yaren Fatıma ve Öykü Zümra’ ya sonsuz teşekkür ederim.

Çalışmam sırasında yardımda bulunan tez yazım süresi telaşı ile ismini yazmayı unuttuğum tüm sevdiklerime en kalbi duygularıyla teşekkür ederim.

İshak ÜNLÜ

2020, Kocaeli

## ÖZET

# SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DÜŞÜNME STİLLERİ İLE SINIF YÖNETİM STİLLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

İshak ÜNLÜ, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Dursun AKSU

Sakarya Üniversitesi,2020.

İnsanları diğer canlılardan ayıran en temel özelliklerden biri olan düşünme, 21 yy.ın da temel becerileri arasında yerini almaktadır. Düşünme becerisi tek düze bir beceri değil birden fazla düşünme stilini ifade eder. Kişiler düşünme stiline değil, düşünme stillerine sahiptirler. Düşünme stilleri insanların düşünürken kullanmayı tercih ettikleri yolları ifade ettiğinden öğretmenlerin sınıf yönetimi tercihlerinde de düşünme stilleri etkili olmaktadır.

Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin düşünme stilleri ile sınıf yönetim stilleri arasındaki ilişkinin ortaya konmasıdır.

Araştırma ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmanın örneklemini Kocaeli ilinde 2018-2019 eğitim öğretim yılında görev yapan 522 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmada veriler, sınıf öğretmenlerinin düşünme stillerini belirlemek için Sternberg ve Wagner (1992) tarafından geliştirilen ve Buluş (2006) tarafından Türkçeye uyarlanan“Düşünme Stilleri Ölçeği”, sınıf yönetim stillerini belirlemek için ise Bosworth (1997) tarafından geliştirilen ve Aktan ve Sezer (2018) tarafından Türkçeye uyarlanan “Sınıf Yönetim Stilleri Ölçeği” ile toplanmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler SPSS 20.0 paket programı ile çözümlenmiştir. Ölçeklerden elde edilen puanlar normal dağıldığından parametrik testlerden ilişkisiz örneklem için t-testi, tek yönlü varyans analizi (One-way ANOVA) ve ilişki testi için Pearson korelasyon katsayı değeri kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim stillerinden en fazla yetkeci yönetim stilini en az ilgisiz sınıf yönetimi stilini, düşünme stillerinde ise en fazla hiyerarşik düşünme stilini en az ise muhafazakâr düşünme stilini tercih ettikleri ortaya çıkmıştır.

Baskıcı düşünme stili ile yürütmeci ve muhafazakâr düşünme stilleri arasında pozitif yönde çok düşük düzeyde, yargı düşünme stili ile negatif yönde çok düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Yetkeci sınıf yönetim stili ile yasama, yargı, hiyerarşik, liberal düşünme

stilleri arasında pozitif yönde düşük düzeyde, global düşünme stili ile negatif yönde düşük düzeyde ilişki bulunmuştur. Serbest sınıf yönetim stili ile anarşik ve global düşünme stili arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki vardır. İlgisiz sınıf yönetim stili ile oligarşik, global, dışsal düşünme stilleri arasında pozitif yönde çok düşük düzeyde, yasama düşünme stili ile negatif yönde düşük düzeyde ilişki tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Düşünme Stilleri, sınıf yönetimi stilleri, sınıf öğretmeni.



## **ABSTRACT**

### **AN ANALYSIS OF THE RELATIONSHIP BETWEEN CLASS TEACHERS' THINKING STYLES AND THEIR CLASS MANAGEMENT STYLES**

Ishak UNLU, Master's Thesis

Supervisor: Assist. Prof. Dr.Dursun AKSU

Sakarya University, 2020.

As a key feature that separates people from other animals, thinking is one of the 21st century skills. Thinking skill means not a prosaic skill but different types of thinking. Individuals have not a thinking style. They possess thinking styles. Since thinking style expresses the ways people prefer to use while thinking, thinking styles are influential in the teachers' preferences of class management.

The aim of this study is to explore the connection between thinking styles of the primary school teachers and their classroom management styles.

The research was designed according to the relational screening model. Research sample constitutes 522 class teachers who have worked during the 2018-2019 school year in Kocaeli.

The data were collected with "Thinking Styles Inventory" (TSI) developed with the object of specifying the thinking styles of class teachers by Strenberg and Wagner (1992) and adapted to Turkish by Buluş (2006) and "Classroom Management Profiles Scale" designed to ascertain class management styles by Bosworth (1997) and translated into Turkish by Aktan and Sezer (2018).

The data analysis was conducted on SPSS 20.0 package program. As the points obtained by the scales show a normal distribution, parametric tests named unrelated samples t-test, one-way ANOVA and the Pearson correlation coefficient were used.

According to the analysis in the research, it is determined that class teachers prefer authoritative management style the most, and laissez-faire management style the least. In terms of thinking styles, it is understood that the preference of hierarchical thinking style is the highest and conservative thinking style is the lowest.

The findings indicate that there is a very weak positive correlation between authoritarian, executive and conservative thinking styles, and a very weak relationship with judicial



thinking style. A weak negative correlation exists between authoritative class management style and legislative, judicial, hierarchic, liberal thinking styles. A weak positive relationship was observed between democratic classroom management style and anarchical and global thinking styles. Finally, there is a very weak positive correlation between Laissez-faire classroom management style and the oligarchic, global, external thinking styles, and a weak negative correlation with legislative thinking style.

**Keywords:** Thinking Styles, Classroom Management Styles, Class Teacher.



## İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET .....	iii
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ .....	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR .....	xiii
BÖLÜM I .....	1
GİRİŞ.....	1
1.1.Problem durumu .....	1
1.2.Araştırmanın amacı ve önemi.....	2
1.3.Problem cümlesi .....	3
1.4.Alt problemler .....	3
1.5.Varsayımlar .....	3
1.6.Sınırlılıklar.....	3
1.7.Tanımlar .....	3
BÖLÜM II.....	4
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	4
2.1. Düşünme.....	4
2.2. Stil.....	4
2.2.1. Stillerin genel özellikleri .....	4
2.3. Düşünme stili.....	6
2.3.1. Zihinsel özyönetim kuramı.....	7
2.3.1.1. Zihinsel öz yönetim kuramı fonksiyonları.....	7
2.3.1.2. Zihinsel öz yönetim kuramı formları.....	8
2.3.1.3. Zihinsel öz yönetim kuramı düzeyleri .....	10

2.3.1.4. Zihinsel öz yönetim kuramı konuları.....	10
2.3.1.5. Zihinsel öz yönetim kuramı eğilimleri .....	11
2.4. Sınıf yönetimi .....	11
2.4.1. Sınıf yönetimi boyutları.....	12
2.4.2. Sınıf yönetim yaklaşımları.....	15
2.4.2.1. Geleneksel yaklaşım .....	15
2.4.2.2. Çağdaş yaklaşım .....	16
2.4.3. Sınıf yönetim modelleri .....	16
2.4.3.1. Tepkisel model .....	16
2.4.3.2. Önlemsel model.....	17
2.4.3.3. Gelişimsel model .....	17
2.4.3.4. Bütünsel model .....	17
2.4.4. Sınıf yönetim stilleri .....	17
2.4.4.1. Baskıcı sınıf yönetim stili .....	18
2.4.4.2. Yetkeci sınıf yönetim stili .....	19
2.4.4.3. Serbest sınıf yönetim stili .....	19
2.4.4.4. İlgisiz sınıf yönetim stili .....	20
2.5. İlgili araştırmalar .....	20
2.5.1. Düşünme stilleri ilgili araştırmalar .....	20
2.5.2. Sınıf yönetimi ile ilgili araştırmalar .....	25
BÖLÜM III.....	30
YÖNTEM .....	30
3.1. Araştırmanın yöntemi .....	30
3.2. Araştırmanın evreni ve örnekleme .....	30
3.3. Veri toplama araçları ve veri toplama süreci.....	30
3.3.1. Düşünme stilleri ölçeği (DSÖ): .....	30

3.3.2. Sınıf yönetimi stilleri ölçeği (SYSÖ) .....	31
3.3.3. Veri toplama süreci.....	31
3.4. Verilerin toplanması ve analizi.....	32
BÖLÜM IV .....	34
BULGULAR .....	34
4.1. Katılımcıların demografik bilgilerine ait bulgular.....	34
4.2. Birinci alt probleme ait bulgular.....	38
4.3. İkinci alt probleme ait bulgular .....	39
4.4. Üçüncü alt probleme ait bulgular .....	46
4.5. Dördüncü alt probleme ait bulgular.....	47
4.6. Beşinci alt probleme ait bulgular.....	60
BÖLÜM V .....	63
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	63
5.1.Sonuç ve tartışma .....	63
5.1.1.Birinci alt probleme ait sonuç ve tartışma .....	63
5.1.2. İkinci alt probleme ait sonuç ve tartışma.....	63
5.1.2.1. İkinci alt problemin cinsiyet değişkenine ait sonuç ve tartışma.....	63
5.1.2.2. İkinci alt problemin yaş değişkenine ait sonuç ve tartışma .....	64
5.1.2.3. İkinci alt problemin mezuniyet durumu değişkenine ait sonuç ve tartışma .....	64
5.1.2.4. İkinci alt problemin mezun olunan alan değişkenine ait sonuç ve tartışma .....	64
5.1.2.5. İkinci alt problemin kıdem değişkenine ait sonuç ve tartışma .....	65
5.1.2.6. İkinci alt problemin sınıf mevcudu değişkenine ait sonuç ve tartışma.....	65
5.1.2.7. İkinci alt problemin sınıf mevcudunun cinsiyet değişkenine ait sonuç ve tartışma.....	66
5.1.3. Üçüncü alt probleme ait sonuç ve tartışma.....	66
5.1.4. Dördüncü alt probleme ait sonuç ve tartışma .....	67
5.1.4.1. Dördüncü alt problemin cinsiyet değişkenine ait sonuç ve tartışma .....	67

5.1.4.2. Dördüncü alt problemin yaş değişkenine ait sonuç ve tartışma .....	68
5.1.4.3. Dördüncü alt problemin eğitim durumu değişkenine ait sonuç ve tartışma .....	69
5.1.4.4. Dördüncü alt problemin mezuniyet alanı değişkenine ait sonuç ve tartışma .....	70
5.1.4.5. Dördüncü alt problemin kıdem değişkenine ait sonuç ve tartışma.....	70
5.1.4.6. Dördüncü alt problemin sınıf mevcudu değişkenine ait sonuç ve tartışma.....	71
5.1.4.7. Dördüncü alt problemin sınıf mevcudunun cinsiyet değişkenine ait sonuç ve tartışma .....	71
5.1.5. Beşinci alt probleme ait sonuç ve tartışma .....	72
5.2. Öneriler.....	72
5.2.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler.....	73
5.2.2. Gelecek araştırmalara yönelik öneriler.....	74
KAYNAKLAR.....	75
EKLER .....	87
ÖZGEÇMİŞ VE ESERLER LİSTESİ.....	98

## TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Sınıf Yönetim Stili Alt Boyutları.....	8
Tablo 2. Veri Toplama Süreci.....	28
Tablo 3. Ölçek Verilerinin Normallik Testi Değerleri.....	29
Tablo 4. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre dağılımları .....	30
Tablo 5. Sınıf öğretmenlerinin yaşlarına göre dağılımları .....	30
Tablo 6. Sınıf öğretmenlerinin eğitim durumlarına göre dağılımları.....	31
Tablo 7. Sınıf öğretmenlerinin mezuniyet durumlarına göre dağılımları .....	31
Tablo 8. Sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre dağılımları.....	31
Tablo 9. Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları ilçelere göre dağılımları .....	32
Tablo 10. Sınıf öğretmenlerinin sınıf mevcutlarının cinsiyet yoğunluğuna göre dağılımları.....	32
Tablo 11. Sınıf öğretmenlerinin eğitim verdikleri sınıfların mevcutlarına göre dağılımları.....	33
Tablo 12. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi stillerine ilişkin puan ortalamaları ve standart sapmaları.....	33
Tablo 13. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim stillerinin cinsiyet değişkenine göre farklılığını gösteren t- Testi sonuçları.....	34
Tablo 14. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim stillerinin yaş değişkenine göre farklılığını gösteren ANOVA testi sonuçları.....	34
Tablo 15. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim stillerinin eğitim durumu değişkenine göre farklılığını gösteren ANOVA testi sonuçları.....	35
Tablo 16. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim stillerinin mezun olunan alan değişkenine göre farklılığını gösteren t- Testi sonuçları.....	36
Tablo 17. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim stillerinin kıdem değişkenine göre farklılığını gösteren ANOVA testi sonuçları.....	37
Tablo 18. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim stillerinin eğitim verdikleri sınıf mevcudu değişkenine göre farklılığını gösteren ANOVA testi sonuçları.....	38

Tablo 19. Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim stillerinin sınıfta bulunan öğrenci cinsiyet dağılımı değişkenine göre farklılığını gösteren ANOVA testi sonuçları .....	39
Tablo 20. Sınıf öğretmenlerinin düşünme stillerine ilişkin puan ortalamaları ve standart sapmaları.....	40
Tablo 21. Sınıf öğretmenlerinin düşünme stillerinin cinsiyet değişkenine göre farklılığını gösteren t- Testi sonuçları.....	41
Tablo 22. Sınıf öğretmenlerinin düşünme stillerinin yaş değişkenine göre farklılığını gösteren ANOVA testi sonuçları.....	42
Tablo 23. Sınıf öğretmenlerinin düşünme stillerinin eğitim durumu değişkenine göre farklılığını gösteren ANOVA testi sonuçları.....	44
Tablo 24. Sınıf öğretmenlerinin düşünme stillerinin mezun olunan alan değişkenine göre farklılığını gösteren t- Testi sonuçları.....	46
Tablo 25. Sınıf öğretmenlerinin düşünme stillerinin kıdem değişkenine göre farklılığını gösteren ANOVA testi sonuçları.....	47
Tablo 26. Sınıf öğretmenlerinin düşünme stillerinin eğitim verdikleri sınıf mevcudu değişkenine göre farklılığını gösteren ANOVA testi sonuçları.....	50
Tablo 27. Sınıf öğretmenlerinin düşünme stillerinin sınıfta bulunan öğrenci cinsiyet dağılımı değişkenine göre farklılığını gösteren ANOVA testi sonuçları.....	52
Tablo 28. Sınıf yönetim stilleri ile düşünme stilleri arasındaki korelasyon değerleri .....	54

## SİMGELER VE KISALTMALAR

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

TTK: Talim ve Terbiye Kurulu

SYSÖ: Sınıf Yönetim Stilleri Ölçeği

DSÖ: Düşünme Stilleri Ölçeği





# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, varsayımlar, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalara yer verilmiştir.

### 1.1.Problem durumu

İnsan günlük yaşamının her aşamasında düşünme eylemini gerçekleştirir. Bu eylem insanı diğer bütün canlılardan ayıran en önemli özelliğidir. Kişi düşünme eylemini bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde gerçekleştirir. Yemek yeme, giyeceğini belirleme, nasıl vakit geçireceğine karar verme, ders çalışırken, ödev yaparken, araç kullanırken, televizyon izlerken v.b. birçok günlük yaptığımız davranışlarda bilinçsiz bir düşünme yani düşünmenin farkında olmadan gerçekleşmesi söz konusudur. Günümüz koşullarında özellikle iş ve eğitim hayatında analiz, sentez, değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerileri aranmaktadır. Eğitimin her aşamasında düşünme becerisi geliştirilmektedir. Öğretmen bir konuyu açıklarken, örnekler verirken, ödevlendirme yaparken, kazanımları değerlendirirken düşünme becerisi aktif rol oynar.

Düşünme öğrenilebilir bir beceridir (Duru, 2002 ). Düşünme becerisinin geliştirilmesi için okullarımızda bir takım çalışmalar yapılmaktadır. MEB tarafından öğrencilere seçmeli dersler arasında 7 ve 8. sınıflara yönelik olmak üzere haftada iki ders saati “Düşünme Eğitimi” dersi sunulmaktadır. Düşünme Eğitimi dersinin genel amaçları arasında;

Düşünme becerisini etkin hale getirmek.

Yaratıcı, analitik, eleştirel, sistemli ve bütüncül düşünme becerisi kazandırmak.

Esnek, alternatifli düşünebilme becerisi kazandırmak.

Düşünme eyleminde yerel/kültürel ve evrensel değerleri gözetmek.

Kişilik gelişim sürecini desteklemek, yer almaktadır (MEB, 2016).

Kişi karşılaştığı bir durum karşısında kullanacağı yeteneğini tercih ettiği yöntem düşünme stilidir (Sternberg, 1997). Düşünme stilleri öğretilebilir, ölçülebilir, yaşam sürecinde çeşitlenebilir ve durumdan duruma değişiklik gösterebilir. Kişi tek bir stile değil stil

demetine sahiptir. Kişilerin yaşam tercihleri yetenekleri ve stilleriyle de uyumlu olursa maksimum başarı sağlanmış olur (Buluş, 2006).

Öğretmenler günlük yaptıkları rutin işlerde, eğitim öğretim faaliyetlerinde, sınıf yönetiminde, uygulayacağı yöntem ve tekniklerde düşünme eylemi gerçekleştirirler. Sınıf yönetimi, öğretim faaliyetleri öncesinde planlamaların yapılarak sınıfta eğitimin başlatıcı konumunda olan öğretmen tarafından etkinliklerin öğrencilere sunulması ve çeşitli iletişim becerileri ile öğrenciye yaklaşımdır (Özdemir, 2017). Sınıf yönetiminde öğretmenin rolü büyüktür. Öğretmenin ders öncesi planlama, sınıfın fiziksel yapısına düzen verme, oturma düzenini oluşturmak, sınıf yönetiminde kullanacağı stil tercihi, kullanacağı materyal tercihi, süreç ve ya ürün odaklı değerlendirme gibi birçok karar alması ve uygulaması gereken etken vardır. Öğretmen sınıf yönetimi ile her bir tercihini düşünerek yapmaktadır. Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim stilleri tercihleri ile düşünme stilleri arasında ilişkinin olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır.

## **1.2.Araştırmanın amacı ve önemi**

Bu çalışmada 2018- 2019 eğitim öğretim yılında Kocaeli ilinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin düşünme stilleri ve sınıf yönetim stilleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amaçlanmıştır.

Öğretmen sınıfta eğitim ve öğretimden sorumlu, eğitim sistemimizin önemli bir parçasıdır. Öğretmenin etkili bir eğitim ve öğretim ortamının oluşturulması ve sürdürülebilmesi için çeşitli strateji, yöntem, teknik, sınıf yönetim stillerini aktif olarak kullanmaktadır. Öğretmen sınıf ortamında yapacağı etkinlikleri planlarken, kazanımlar için çeşitli yöntem ve teknikleri uygularken, ölçme ve değerlendirme aşamasında, sınıf yönetiminde kullanacağı stil tercihlerine düşünme stillerini kullanır. Düşünme stilleri kişinin yeteneğini kullanma yolunu ifade etmektedir (Stenberg, 1997). Düşünme stilleri öğretmenlerin tercih edeceği strateji, yöntem, teknik, sınıf yönetim stillerine önemli rol oynar. Kişinin yaşam tercihleri ile düşünme stilleri uyumlu olursa yüksek başarı sağlanır (Duru, 2002). Öğretmenlerin tercihleri düşünme stilleri ile uyumlu olması halinde başarı oranı yüksek olacağı söylenebilir. Düşünme stilleri durumdan duruma değişiklik gösterir (Zhang, 2002).Kazanımların özelliklerine göre öğretmenlerin tercihlerinde de değişiklik olabilir.

Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim stillerini ve düşünme stillerini tanıması; kendi yeteneklerine uygun düşünme stillerinin farkında olması ve stillerinin değişikliğe uğrayabileceğinin farkında olması; eğitim öğretim aşamasında sınıf yönetim

stilleri, yöntem, teknik seçiminde yardımcı olması ve kişilerin günlük hayatlarında düşünme stillerinin farkında olarak olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca sınıf yönetimi ve düşünme stillerine farklı bir bakış açısı geliştirerek alan yazına katkı sunacağı düşünülmektedir.

### **1.3.Problem cümlesi**

Bu araştırmada, “Sınıf öğretmenlerinin düşünme stilleri ile sınıf yönetim stilleri arasında bir ilişki var mıdır?” sorusuna cevap aranacaktır.

### **1.4.Alt problemler**

“Sınıf öğretmenlerinin düşünme stilleri ile sınıf yönetim stilleri arasında bir ilişki var mıdır?” temel problemi şu alt problemlerle incelenecektir. Sınıf öğretmenlerinin;

1. Sınıf yönetim stilleri nasıl dağılım göstermektedir?
2. Sınıf yönetim stilleri cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mezun olunan alan, kıdem, sınıf mevcudu ve öğrenci cinsiyet dağılımına göre farklılık göstermekte midir?
3. Düşünme stilleri nasıl dağılım göstermektedir?
4. Düşünme stilleri cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mezun olunan alan, kıdem, sınıf mevcudu ve öğrenci cinsiyet dağılımına göre farklılık göstermekte midir?
5. Sınıf yönetim stilleri ile düşünme stilleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### **1.5.Varsayımlar**

Araştırmaya katılan kişilerin ölçekte yer alan sorulara içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

### **1.6.Sınırlılıklar**

Araştırma Kocaeli ili ile sınırlıdır.

Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılında görev yapan sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.

### **1.7.Tanımlar**

Sınıf Yönetimi: Sınıf yönetimi, öğrenme için uygun ortamın hazırlanması ve bu ortamın sürdürülebilir olmasının sağlanmasıdır (Erdoğan,2017).

Düşünme Stili: Kişilerin karşılaştığı olgular karşısında yetenekleri kullanmada tercih ettiği yoldur (Zhang, 2002b).

## BÖLÜM II

### ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Düşünme

Türk Dil Kurumu (TDK) tarafından yayımlanan Eğitim Terimleri Sözlüğü (1974)'e göre düşünme; duyum ve izlenimlerden, tasarımlardan ayrı olarak aklın bağımsız ve kendine özgü durumu. Karşılaştırmalar yapma, ayırma, birleştirme, bağlantıları ve biçimleri kavrama yetisi olarak tanımlanmıştır. Özden (2005) gözlem, akıl yürütme ve sezgi yollarıyla elde edilen bilgiyi uygulama ve üst düzey düşünme beceri ile disipline edilme halidir.

#### 2.2. Stil

Stil, yetenekleri sergilemede tercih edilen yolu ifade eder (Zhang, 2001). Stil kavramı ile yetenek kavramı karıştırılmaktadır. Yetenek bir işi yapma kabiliyeti (TDK, 1969), stil ise yeteneği kullanma sırasında tercih edilen yöntemdir.

##### 2.2.1. Stillerin genel özellikleri

Alan yazında düşünme stillerinin genel özellikleri aşağıdaki gibi sıralamıştır (Duru, 2002; Kızılaslan Tunçer, 2013; Dedeoğlu, 2014; Özer, 2016; Murat, 2018).

1. *Stiller yetenek değil, yeteneklerin kullanımındaki tercihleri ifade eder.*

Yetenek kişinin bir iş yapma becerisi olarak tanımlanırken stil yeteneği kullanmada tercih edilen, hoşlanılan yöntemi ifade eder (Zhang, 2000a). Aynı yeteneğe sahip bireyler farklı stilleri kullanabilirler (Çelik, 2016). İnsanlar rahat oldukları stilleri kullanma eğilimindedir (Zhang ve Sternberg, 2002).

2. *Stil ve yeteneklerin uyumu ayrı kullanımından daha fazla sinerji oluşturur.*

Stil ve yetenek uyumlu olduğunda performans yüksek düzeyde elde edilir (Sternberg, 1997).

3. *Kişilerin yaşam tercihleri yetenekleri ve stilleriyle de uyumlu olmalıdır.*

İnsanlar yaşamlarında yetenekleri ve stilleri ile bir uyum içerisinde olurlarsa başarılı olma olasılığı yüksektir (Duru, 2002). Yapılan herhangi bir iş de ya da karşılaşılan problemde başarılı olabilmek için yetenek ve stilleri uyumlu olmalıdır (Zhang, 2001).

4. *İnsanlar tek bir stile sahip değildir, stil profilleri vardır.*

Kişiler yaşamları boyunca birçok olay ve durumla karşı karşıya gelmektedirler. Karşılaştığı olay ya da durum karşısında insan birden fazla stili aynı anda kullanabilir (Sternberg, 1997). Örneğin; bir kişi hazırlayacağı proje üzerinde tek başına çalışmaktan hoşlanırken içsel düşünme stilini, yeni yöntemler deneyerek yaratıcılık yeteneğini kullanması yasama düşünme stilini tercih ettiği söylenebilir. İnsanların her bir stili kullanma tercihi ve kullanma sıklığı farklıdır. Kişilerin stil profilleri birbirinden farklılık gösterir (Duru, 2002).

5. *Stiller durum ve görevlere göre farklılık gösterebilir.*

Kişi yaptıkları ile uyumlu stil tercihinde bulunma yoluna gider. Kişilerin karşılaştıkları olay ve durumlara yaklaşma tarzları yani düşünme stilleri farklılık gösterir (Zhang, 2002). Bir okul müdürü okul yönetiminde yürütme düşünme stilini kullanırken, ders denetimi yaparken yargı düşünme stilini kullanması bu özelliğe örnektir. Böylece, bir stil tercihi olan bir birey farklı bir durum karşısında farklı bir stil tercihine yönelebilir (Zhang ve Sternberg, 2002).

6. *Kişilerin stil tercih güçlerinde farklılık olabilir.*

Kişiler karşılaştıkları olaylar karşısında tercih ettikleri stile bağlı kalmayı ya da farklı bir stil kullanmayı tercih edebilir (Sternberg, 1997). İnsanların bu tercihleri kişiden kişiye farklılık gösterebilir. Bazı kişiler bu kararı rahat bir şekilde alırken bazıları ise bu konuda daha güçsüz davranabilir (Dinçer, 2009).

7. *Stiller sosyalleşme süreçleri ile etkileşim halindedir.*

Düşünme stilleri çevresel etkilerle değişme ve gelişme sağlayabilir (Zhang, 2000b).

8. *Stiller yaşam boyu çeşitlenebilir.*

Stiller katı ve sabit değildir. İnsanların tercih ettikleri stiller zamanla değişebilir ya da gelişebilir (Zhang, Sternberg, 2002). Stiller konusunda bilgi sahibi öğretmenler öğrencilerini farklı stilleri tercih edebilecekleri ve bunları keşfedip, kullanabilecekleri problemlerle karşı karşıya getirebilir.

9. *Stiller ölçülebilir.*

Stiller uygun laboratuvar ortamı ve çevre koşullarında ölçülebilir (Sternberg, 1997).

#### *10. Stiller öğretilebilir.*

Kişilerin kullandıkları ya da hiç deneyimlemedikleri stiller kişilere öğretilebilir. (Sternberg, 1997). Örneğin; Global düşünme stilini kullanan öğrenciye bir proje ödevinde daha detaylı çalışmalar yapması (lokal düşünme stili) için cesaretlendirilip, bunu nasıl yapacağı hakkında bilgilendirilerek stil öğretimi gerçekleştirilebilir.

#### *11. Stillerin değerleri zamana göre değişebilir.*

Her zaman ve her yerde aynı stiller etkili olmayabilir. Özellikle yaş değişkeni ve öğrenim kademesine göre farklılıklar olabilir. Okul öncesi çağındaki bir öğrenci daha çok yasama düşünme stilini kullanırken. Ortaöğretim öğrencisi yürütme stilini tercih etmesi muhtemeldir (Zhang, 2002).

#### *12. Bir durumda değerli olan stil diğer bir durumda değerli olmayabilir.*

Stiller katı ve sabit olmadıklarından karşılaşılan olay veya durumlar karşısında düşünme stilimizi değiştirebiliriz (Buluş, 2006).

#### *13. Stiller iyi ve kötü değildir.*

Stiller yeteneklerimizi kullanmada tercih ettiğimiz yöntemleri ifade ettiği için iyi kötü orta diye de nitelendiremeyiz (Zhang, 2002a). Bir performans ödevine çalışan iki öğrenciden birisi içsel diğeri dışsal düşünme stilini kullanması hakkında düşünme stilleri konusunda iyi kötü gibi yorumlar yapılamaz.

#### *14. Yetenek seviyesi ile stilistik uyum karıştırılmaktadır.*

Kurumlar veya bireyler kendileri ile benzerlik gösteren kişileri daha yetenekli görürler. Burada stil ve yetenek karıştırılmamalıdır (Zhang, 2002b).

### **2.3. Düşünme stili**

Düşünme stili kişiyi performans gösterdiği tüm aktivitelerde etkiler niteliktedir (Balkıs, 2003).Düşünme stili ile ilgili alan yazında farklı özellikler üzerinde durulan yaklaşımlar mevcuttur. Bunlardan bazıları; Epstein (1998) tarafından geliştirilen Bilişsel – Yaşantısal Benlik Teorisi duygulara dayalı ve bilgiyi nesnel olarak işleme olarak birbirinden farklı fakat birbiriyle ilişkili sistemdir. Hermann Dört Kadranlı Beyin Modeli'nde düşünmeye biyolojik olarak yaklaşmış ve beyni sağ alt ve üst, sol alt ve üst olarak dört kadrana ayırmıştır (aktaran Dedeoğlu, 2014). Kişide baskın olarak kullanılan kadran kişinin

düşünme stilini ifade eder. Günümüzde düşünme stilleri arasında en çok kabul gören yaklaşım Sternberg (1997) tarafından geliştirilen Zihinsel Özyönetim Kuramı'dır.

### **2.3.1.Zihinsel özyönetim kuramı**

Sternberg (1997) düşünme stilleri kuramını devletlerin, hükümetlerin yönetimi ve işleyişi üzerine kurgulamıştır. Kişilerin günlük yaşamdaki aktiviteleri gerçekleştirirken kullandıkları düşünme stilleri, devletlerin kurulması ve varlığını sürdürürken gösterdiği tercihlerle benzerlik gösterir. (Zhang, 2002b).Düşünme stili zeka ve kişilik ile karıştırılmamalıdır. Düşünme stili iki yapı arasında bir ara yüz gibidir (Fan, Zhang ve Chen, 2018).

Zihinsel Öz Yönetim Kuramı 5 boyut ve 13 stilden oluşmaktadır (Sternberg, 1997).

Bunlar;

1. Fonksiyonlar
  - a) Yasama
  - b) Yürütme
  - c) Yargı
2. Formlar
  - a) Monarşik
  - b) Hiyerarşik
  - c) Oligarşik
  - d) Anarşik
3. Düzeyler
  - a) Global
  - b) Lokal
4. Konular
  - a) İçsel
  - b) Dışsal
5. Eğilimler
  - a) Muhafazakâr
  - b) Liberal

#### **2.3.1.1.Zihinsel öz yönetim kuramı fonksiyonları**

*Yasama*

Yasama düşünme stilini kullanan kişiler kendilerinin ortaya bir şey koymasından, bunları planlamasını tercih ederler. Yasama düşünme stiline sahip kişi kendisinin belirlediği kurallara uyma ve yapacağı işleri kendine özgü yöntemlerle yapmaktan hoşlanır (Buluş, 2000). Yasama düşünme stilini kullanan kişiler ortaya yeni icatlar çıkarma, teoriler ortaya koyma ve karar vermek davranışlarını sergilerler (Sternberg, 1997). Bu tarzı kullanan öğrencilere sadece bilgi düzeyindeki sınavlar yapmak haksızlıktır. Bu öğrencilere ortaya bir şeyler koyabilecekleri proje ödevleri, yapılandırılmamış problemler gibi etkinliklerle değerlendirmek gerekir (Murat, 2018).

#### *Yürütme*

Yürütme düşünme stili var olan kurallara uyarak, rehber eşliğinde işler yapmaktan ve yapılandırılmış problemlerle uğraşmaktan hoşlanır (Buluş, 2005). Kurallara göre hareket eder ve prosedürleri uygularlar. Kendisine bir görev verildiğinde önceden deneyimlenmiş yolu tercih etme eğilimindedir (Çubukçu, 2004). Yasama düşünme stilini kullanan kişi ise kendi yöntemini ortaya koyarak ilerlemeyi tercih eder. Yürütme düşünme stilini kullanan kişilerin genel olarak mesleki tercihleri avukat, polis, asker ve asistanlık yönündedir (Duru, 2002).

#### *Yargı*

Yargı düşünme stili olay ve olgulara eleştirel bakan, analiz yapan kişilerde görülür (Sternberg, 1997). Bu stili tercih eden kişiler genelde eleştiri yazısı yazmak, program değerlendirmek, insanları ve çalışmalarını değerlendirmekten hoşlanırlar (Buluş, 2000).

Okulda herhangi bir konuda kompozisyon yazılması istendiğinde;

Yasama düşünme stilini kullanan öğrenci kendine özgün yaratıcılık özelliği ön planda bir ödev teslim eder.

Yürütme düşünme stilini kullanan öğrenci, konu ile ilgili daha önce savunulmuş düşünceyi kurallarına (giriş, gelişme, sonuç) göre kaleme alır.

Yasama düşünme stilini kullanan öğrenci, düşünceyi analiz ederek bu konudaki eleştirilerini dile getirecektir.

### **2.3.1.2.Zihinsel öz yönetim kuramı formları**

#### *Monarşik*



Monarşik stili tercih eden birey sadece bir olaya, probleme veya işe odaklanır. Geriye kalan tüm problem ve engellere karşı ilgisiz ya da görmezden gelmeyi tercih ederler (Zhang, 2002a). Tüm enerjisini odaklandığı iş üzerinde harcamaktan hoşlanırlar. Monarşik düşünme stiline önemli bir varsayımı; kişinin tek bir amaca yönelik çalışması iyi bir performans ortaya koyacağıdır (Çubukçu, 2004).

#### *Hiyerarşik*

Hiyerarşik düşünme stilinde birden çok işi, durumu, problemi öncelikler belirlenerek yapma eğilimidir. Tüm işlerde aynı derecede başarı sergilenmeyeceğinin farkında olarak öncelikler belirlenir (Zhang ve Sternberg, 2002). Kişi kendi önceliklerini belirler ve yapacaklarını organize etmeyi tercih eder. Problemler karşısında veya bir durum karşısında düzenli ve sistemli çalışma söz konusudur (Dedeoğlu, 2014).

#### *Oligarşik*

Birden çok aynı derece öneme sahip işlerle uğraşmaktan hoşlanırlar. Farklı derecede öneme sahip işlerle karşılaştıklarında gerilim hissederler ve baskı altında olduklarını düşünürler (Duru, 2002). Bundan dolayı farklı derecede öneme sahip işlerde öncelik belirlemede rehberliğe ihtiyaç duyarlar (Dinçer, 2009). Enerjisini eşit derecede öneme sahip birçok iş üzerine yönlendirir. Bu stili tercih eden kişiler genellikle yarışmacı amaçları tercih ederler.

#### *Anarşik*

Olaylara gelişigüzel yaklaşma söz konusudur. Belli kural ve prosedürlere karşı gelerek kendine esnek bir şekilde çalışacağı problem ve durumlardan hoşlanır (Zhang, 2000b). Sisteme karşı çıkar (Dinçer ve Saracaloğlu, 2011). Yapacağı işlerin nerede, ne zaman, nasıl yapılacağı belli olmaması anarşik düşünme stilini kullanan bireylerin ilgisini çeker. Anarşik stile sahip bireyin bulunduğu ortamın sıkı kuralları olması, onun bulunduğu ortama uyum sağlamasını zorlaştırır (Buluş, 2002).

Birden çok sınava hazırlanması ve bir proje ödevi teslim etmesi gereken öğrenci;

Monarşik stile göre; kişi tek bir amaca yöneleceği için diğer işlerden kaçır veya ilgilenmez. Bu şekilde daha iyi performans göstereceğini düşünür.

Hiyerarşik stile göre; yapılacakların hepsinde aynı derecede başarı sağlanmayacağı düşüncesiyle öncelikleri belirleyerek, öncelik sırasına göre çalışmasını düzenler.

Oligarşik stile göre; öncelik belirlerken bir yardıma ihtiyaç duyar. Yönlendirme yapıldıktan sonra enerjisini aynı önem arz eden işlere yönlendirir.

Anarşik stile göre; kişi prosedür ve kurallara önemsemeyerek rastgele bir çalışma sürdürür.

### **2.3.1.3.Zihinsel öz yönetim kuramı düzeyleri**

#### *Global*

Global düşünme stili bütünsel ve soyut kavramlarla çalışmaktan hoşlanırlar. Detaylarla uğraşmaktan kaçınırlar. Detaylarla uğraşmayı başka kişilere bırakırlar. Kavramsallaştırma konusunda başarılıdırlar (Zhang, 2002b). Resmin geneline bakarlar. Detayların önemli olmadığı genel hatların baskın olduğu projelerde detaylara odaklanan projelere göre daha başarılı olurlar (Balkıs, 2003).

#### *Lokal*

Lokal düşünme stiline sahip kişi detaylarla ve somut kavramlarla uğraşmaktan zevk alır. Detaylara önem verdiğiinden bütünü göremez (Sternberg, 1997). Proje üzerinde ayrıntısal çalışmalar sergilerler. Kavramsallaştırma ve detayların birbiri ile ilişki düzeyini belirleme konusunda zayıftırlar (Akçay, 2019). Ayrıntılara önem verilen bir çalışmada genel değerlendirme çalışmalarına oranla daha başarılıdırlar.Takım çalışmalarında takım içerisinde global ve lokal düşünme stiline sahip kişilerin bir arada bulunması başarıyı arttıracaktır (Duru, 2002). Global düşünme stiline sahip kişi öncelikleri belirleyip olayın genelini değerlendirirken lokal düşünme stiline sahip kişi ise detaylarla ilgilenerek olayın bütün parçalarını ortaya koyar.

### **2.3.1.4.Zihinsel öz yönetim kuramı konuları**

#### *İçsel*

İçsel düşünme stili tek başına çalışmaktan hoşlanan, bireysel çalışmayı grupla çalışmaya tercih eden kişileri ifade eder. Bu stili tercih eden kişiler gurup çalışmalarından kaçınırlar (Zhang, 2001). Sosyal olaylara çok duyarlı değillerdir. Sosyal ilişkilerde soğuk tavır sergilerler. Bu stili kullanan kişiler genellikle asosyal kişilerdir (Buluş, 2000).

#### *Dışsal*

Grupla çalışmaktan zevk alan sosyal konulara ilgi duyan düşünme stilidir. İşbirlikli öğrenme modeli ile daha başarılı olurlar (Sünbül, 2004). Sosyal yaşamlarında cana yakın davranış sergilerler.

### **2.3.1.5.Zihinsel öz yönetim kuramı eğilimleri**

#### *Liberal*

Prosedür ve kuralların değişmesi ve gelişmesi konusunda istekli düşünme stildir. Değişimin yavaş ya da hiç olmadığı durumlardan haz etmezler. Belli olmayan ve yapılandırılmamış problemlerle uğraşırlar. Belirsizlikten rahatsız olmazlar (Sternberg, 2009). Yapacaklarını yeniliklerle yaparlar (Sünbül, 2004).

#### *Muhafazakar*

Prosedür ve kurallarla var oldukları gibi devam etmeyi ya da minimum düzeyde değişikliklerle ilerlemeyi tercih ederler. Yapılandırılmış problemlerle uğraşmaktan zevk alırlar. Belirsizlikten kaçınırlar (Sternberg, 1997).

Zhang (2002), Strenberg (1997) tarafından geliştirilen Zihinsel Öz Yönetim Kuramında belirtilen 13 düşünme stilini 3 grupta toplayarak yeniden düzenlemiştir. Bunlar;

Tip 1 kişilerin üst düzey bilişsel karmaşıklık içerdiği düşünme stilleridir. Bu stillerde genellikle yaratıcılık ön plandadır. Bu kategoride yer alan düşünme stilleri; yasama, yargı, hiyerarşik, global, liberal düşünme stildir.

Tip 2 kişilerin norma uygun hareket etmeyi ön planda tuttuğu ve düşük seviyede bilişsel karmaşıklıktan söz edilebilir. Bu kategoride yer alan düşünme stilleri; yürütme, lokal, monarşik, muhafazakar düşünme stilleridir.

Tip 3 tip belli bir görevin stilistik özelliğine göre tip 1 veya tip 2 tarafından kullanılacak düşünme stilini ifade eder. Bunlar; anarşik, oligarşik, içsel, dışsal düşünme stildir.

### **2.4.Sınıf yönetimi**

Sınıf, öğrencilerin eğitim almalarında birlikte vakit geçirdikleri mekânı, arkadaşları, zamanı ve etkinlikleri kapsamaktadır (Erdoğan, 2017). Sınıf içinde yapılacak etkinliklerde öğretmen yol gösterici olarak önemli rol oynamaktadır. Etkili ve istendik eğitimin gerçekleşmesinde öğretmenin sınıf yönetim becerisi ön plana çıkmaktadır.

Sınıf yönetimi; eğitimin öncesinde planlama, öğrencilerin sınıf ortamında öğrenmelerine yardımcı olacak materyallerin düzenlenmesi, kurallarla sınıf düzeni sağlanmış öğrenci davranışları denetlenerek olumlu öğrenme ortamı oluşturmak ve öğrenme engeli olmayan bir sınıfta öğrenmenin gerçekleşmesi için süreç boyunca yapılan her şeydir (Celep, 2000;

Çelik, 2005; Evertson ve Weinstein, 2011; Aydın, 2017; Erdoğan, 2017; Özdemir, 2017; Robinson, 2019). Bu bağlamda genel anlayış olarak sınıf yönetimi istendik davranış gelişimi için zamanı, mekânı, materyalleri, gerekli iletişim becerisini eşgüdümleme sürecidir. Sınıf yönetiminin tanımından da anlaşılacağı üzere sınıf yönetiminde birden çok boyut bir arada yer almaktadır.

#### **2.4.1.Sınıf yönetimi boyutları**

Sınıf yönetimi çok boyutlu bir alandır. Başar (2001) sınıf yönetimini 5 boyutta incelemiştir.

*Birinci boyut sınıfın fiziksel özellikleridir.* Bunlar; temizlik, renk, ısı, genişlik, aydınlık, oturma düzenidir. Sınıf yönetiminde okulun ve sınıfın mimari özellikleri de etkili olabilmektedir (Erdoğan, 2017). Eğitim türü, dersin amacının gibi değişkenleri ön plana alınarak hazırlanan sınıfın fiziki yapısı öğrencilerin güdülenmesini kolaylaştırır (Aydın, 2017). Etkili bir sınıf yönetimi için fiziksel özelliklerin öğretimi destekleyici, ilgi çekici şekilde düzenlenmelidir (Özdemir, 2017). Sınıf ortamının aşırı sıcak ya da aşırı soğuk olması derse karşı konsantrasyonu olumsuz etkilemektedir. İdeal sınıf ısısı 20 derece olarak kabul edilmektedir (Aydın, 2017, s.37). Sınıf ısısı ayarı ısıtıcı ve soğutucularla istenilen düzeye gelmesinin yanında öğrencilerinde ısıya göre giyinmeleri önemlidir (Tabancalı, 2018). Sınıf aydınlatmasında mümkün olduğunca güneş ışığından faydalanılmalıdır. Güneş ışığının yetersiz kaldığı alanlarda gün ışığına en yakın floransan tip ampuller kullanılmalıdır (Özdemir, 2017). Okul ve sınıflarda kullanılan renkler ilkokuldan liseye kadar açık renklerden pembe, sarı, turuncu renkler lise ve üstü düzey okul ve sınıflarda ise mavi ve mavi- yeşil karışımı tonlar kullanılmalıdır (Çelik, 2005). Okul, sınıf ve bileşenleri öğrencilerin kullanımı, albenisi olması, sınıfta ev ortamını bulma konusunda temizlik önemli bir faktördür (Çelik, 2005). Sınıf ve okul kalabalık ortamlar olmasından bulaşıcı hastalıkların hızlı yayılmasına neden olur. Bunun içinde temizlik önemli bir faktördür (Özdemir, 2017).

Gürültü zihni yoran işitmeyi ve iletişimi engelleyen bir etkidir. Sınıflarda tavan yüksekliği, tavan ve taban döşemeleri, bulundurulmuş materyaller ses dalgalarının yayılmasına etki etmektedir. Gürültünün oluşmaması için ilk olarak bu etkenleri düzenlemek gerekir. Dersin ilgi çekici olmaması, öğrencilerin serbest bırakılması da gürültüye neden olmaktadır (Aydın, 2017). Öğrenci sayısı sınıf yönetimini etkileyen etmenlerden birisidir. Öğrenci sayısı derste kullanılacak yöntem ve teknik tercihinde,

uygulanacak kurallar konusunda belirleyicidir. Kalabalık sınıflarda daha çok anlatım yöntemi kullanılırken, daha az öğrenci bulunan sınıflarda bireysel öğretim yöntemlerine yönelim vardır (Aydın, 2017). Kalabalık sınıflarda öğrenci sayısını öğretmen oturma düzeni ile olumsuz etkilerini engelleyebilir.

*İkinci boyut planlamadır.* Yıllık ve günlük planlar, kaynakların belirlenmesi ve uygulanacak yöntemin seçimini içerir.

Öğretmenler eğitim öğretim yılı başında okutacağı derslerle ilgili yıllık plan, ünite planı ve günlük planlama yapar. Planlama Milli eğitim Bakanlığı'nın belirlemiş olduğu genel amaçları uygulamaya dönük olarak dönüştürülmesidir. Yıllık planlar hazırlanırken kaynaklar, öğrenci düzeyi, çevresel faktörler göz önüne alınarak hazırlanır. Ünite planları hazırlanırken öğrencilere hangi konuları, niçin, nasıl, ne zaman, hangi kaynaklar yoluyla öğretileceği yer alır. Günlük planlama, öğretmenlerin bir gün boyunca yapacağı etkinlikleri detaylı olarak planlamasıdır (Aydın, 2017).

Milli Eğitim Bakanlığının 2551 sayılı tebliğler dergisinde Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Plânlı Yürütülmesine İlişkin Yönergede planlama ile ilgili

*“Plân yapmanın ilkeleri Madde 8 - Plânlarda aşağıdaki temel ilkeler göz önünde bulundurulur:*

*a) Plânlara; çağdaş eğitimin gereklerine uygun olarak öğrenci merkezli, bireyselleşmiş öğretim, tam öğrenme, aktif öğrenme-öğretme ve disiplinleri arası çalışmaları esas alan uygulanabilir etkinliklere dayalı olmalıdır.*

*b) Plânlama çalışmalarında öğrenme-öğretme süreci, etkin hâle getirilerek eğitimdeki yeni gelişmeler, çevre özellikleri, öğrencilerin bireysel gelişim özellikleri (fiziksel, duygusal, bilişsel ve psikomotor) ile okul-çevre ilişkileri göz önüne alınmalıdır.*

*c) Plân, standart değil, gerektiğinde konu, süre ve uygulamada değişiklikler yapılabilecek esneklikte olmalıdır.*

*d) Plân, Eğitim-öğretimin hedeflerine ve öğretim kurumlarının özel amaçlarına uygun olmalıdır.*

*e) Plânda öğretim programlarına göre konular belirlenir. Ayrıca konuların işlenişinde kullanılacak öğrenme-öğretme yaklaşımları, araç-gereç, kaynaklar, öğrenci etkinlikleri, gezi, gözlem ve deneyler göz önünde bulundurulur.*

*f) Her plân belli bir süreyi kapsayacak şekilde olur.*

*g) Plân, öğretimin niteliğine ve seviyesine, konuya, öğretim dalına ve amacına uygun olur” (MEB, 2005, s. 2).*

*Üçüncü boyut zamanın düzenlenmesidir.* Ders saatinin verimli kullanılması, öğrenci devam devamsızlığı bu boyutta ele alınır.

Ders saatinin verimli kullanılması, ders için ayrılan süreçte yapılan plan doğrultusunda dersin tamamlanmasını ifade eder (Erkılıç, 2018). Berliner, öğretim sürecinde zaman; ayrılmış zaman, öğretim zamanı, meşgul olunan zaman ve akademik öğrenme zamanı olarak dört boyutta gerçekleşmektedir (aktaran Ekici, 2017).

Öğretmenin dersi zamanını daha verimli kullanabilmesi için dikkat etmesi gereken noktalar (Ekici, 2017);

- Öğretmen tarafından amaç net olarak belirtilmeli,
- Öğrencilerin özellikleri hakkında bilgi sahibi olunmalı ve bu özellikler ön planda tutularak etkinlikler yapılmalı,
- Öğretmen derse istekli ve zamanında girmeli,
- Belirlenen sınıf kurallarına her zaman uyulmalı,
- Zamanı kötüye kullanmayı düşünen, bunun için çaba sarf eden öğrencilere taviz verilmemeli.
- Öğretmenin derste kullanacağı materyaller hazır olmalı.

*Dördüncü boyut sınıf içi ilişkidir.* Sınıf kurallarının oluşturulması ve bunun benimsenip uygulanma aşamasıdır.

Sınıf etkinlikleri belli kurallar dizisinde gerçekleşir. Bunun en stratejik ögesi sınıf kurallarının belirlenmesi ve uygulanmasıdır. Sınıf kurallarının belirlenme aşamasında öğrencilerin de aktif rol oynaması, kuralların benimsenmesi ve uygulama konusunda yarar sağlar. Kuralların belli kriterlere göre oluşturmak kuralları daha etkili hale getirecektir.

- ❖ Kural açık ve anlaşılır olmalıdır.
- ❖ Uygulanabilir olmalı,
- ❖ Her kural bir amaca yönelik olmalı.
- ❖ Emir cümleleri değil nazik ifadeler yer almalı.
- ❖ Cezalar değil ödüller vurgulanmalı,
- ❖ Kurallara en başta sınıf yöneticisi uymalıdır (Çelik, 2005; Erdoğan, 2017).

*Beşinci boyut davranış düzenlemesidir.* Öğrencilerin istedik davranışları sergileyip istenmedik davranışların söndürülmesi boyutudur.

Özdemir (2017) öğrencilerin istenmedik davranışlarının tanımını yapmak güçtür. İstenmeyen davranış ortam, duruma, koşullara göre değişiklik gösterebilir. İstenmeyen

davranışları belirtmek için ölçütler geliştirmek tanımlamada yardımcı olacaktır. Bu ölçütler;

1. Davranış öğrencinin ve arkadaşlarının öğrenmesini engellemekte midir?
2. Davranış öğrenci veya arkadaşlarının güvenliğini tehlikeye atmakta mıdır?
3. Okul araç gereci veya arkadaşlarının eşyalarına zarar vermekte midir?
4. Davranış öğrencinin diğer öğrencilerle toplumsallaşmasını engellemekte midir?

Akçadağ (2018)'a göre istenmeyen davranışın tespitinden sonra öğretmen, gerçek nedeni bulmalı ve buna uygun yöntemle öğrenciye tepki vermelidir. Bunlar;

- Sorun davranışı göz ardı etmek
- Çevre Koşullarını Değiştirmek
  - a. Etkinliği Değiştirmek
  - b. Yardım sağlamak
  - c. Düzenlemeyi değiştirmek
  - d. Dikkat dağıtıcıları kaldırmak
  - e. Çocukların durum değiştirmesine izin vermek
  - f. Mizah ya da komiklik yapmak
- İlimli Kontrol Teknikleri Kullanma
  - a. İşaret vermek
  - b. Hareket etmek
  - c. Dokunmak
  - d. Yapılacak görevleri hatırlatmak ve davet etmek
  - e. Sonuçlarla ilgili hatırlatma
- Akran Grup Etkisini Kullanma
- Sert Kontrol Tepkileri
  - a. İşlemler için uyarma
  - b. Yaptırım

Öğretmen uygulayacağı yöntemi iyi bilmeli ve sorunlarda öğrencinin yakın çevresi, ailesi, sınıf dışı öğeler de etkili olabileceğini unutmamalıdır.

## **2.4.2.Sınıf yönetim yaklaşımları**

### **2.4.2.1.Geleneksel yaklaşım**

Geleneksel yaklaşım kapalı ve tek taraflı bir iletişimi ifade eder (Toprakçı,2015). Geleneksel yaklaşım öğretmen temellidir. Öğrenci pasif konumdadır. Öğretmenin koymuş

olduğu kurallar tartışmaya açık değildir. Kurallar tek yönlü ve katıdır. Öğretmen tarafından yaramaz olarak nitelendirilen öğrencilere karşı açık ya da gizil mücadele vardır. Geleneksel sınıf yönetim yaklaşımı insan doğasının kötümser önyargılarını ön plana alır. Davranış zerine odaklanılmıştır (Aydın, 2017).

Rinne' e geleneksel yaklaşımda iki ilke yer almaktadır (aktaran elik, 2005).

İlke 1: Derse başlanmadan önce ğretmen tarafından öğrencilerin dikkati derse çekilmeli.

İlke 2: Öğretim esnasında olumsuz bir davranış sergilenmesi veya öğrencinin dikkatinin azalması durumunda ğretmen dersi kesmeli ve olaya müdahale etmelidir.

Öğrencilerin biricik olduğu fikri yadsınır ve yargılama, suçlama, cezalandırma yöntemleri sınıf atmosferinde egemendir (Demirtaş, 2005).

#### **2.4.2.2.ağdaş yaklaşım**

Çağdaş sınıf yönetim yaklaşımı öğrencilerin fiziksel, psikolojik gelişimlerini ön plana alan insancıl bir yaklaşımdır. Sınıfta uygulanacak yöntem, teknik ve sınıf kuralları demokratik bir ortamda kararlaştırılır. Öğretmen rehber rolündedir. Bireyden çok gruba yöneliktir. Sınıf bir sistem olarak algılanmaktadır. ğretmenden sistemi oluşturan i ve dış dinamiklerin farkında olması ve etkin kullanması beklenir (Aydın, 2017). Sınıf içi canlı ve dinamik olan yaşam dış dünya ile iletişim ve etkileşim içindedir (Demirtaş, 2005).

Rinne' e greağdaş yaklaşımda iki ilke yer almaktadır (aktaran elik, 2005).

İlke 1: Dersin içeriğine her öğrencinin dikkatinin çekilmesinden kaçınılmalıdır. Kontrol yerine içsel denetime odaklanılmaktadır.

İlke 2: Devamlı içerik yönelimli tekniklerle ders işlemek başarısızlığa yol açar.

#### **2.4.3.Sınıf yönetim modelleri**

Sınıfta uygulanan disiplin modelleri, amaç yönelimi sınıf yönetim modelini oluşturur. Sınıf yönetim modeli; tepkisel, nlemsel, gelişimsel ve bütünsel olmak üzere incelenmektedir (Başar, 2001).

##### **2.4.3.1.Tepkisel model**

Klasik yöntem olarak da bilinir. Etki tepki prensibine dayanır. Bu modelde amaç istenmeyen davranışların değiştirilmesidir. Gruptan çok bireye yöneliktir. Ödül ve ceza uygulamaları yer almaktadır. Bu modeli kullanan öğretmenin öğretimden çok davranışlara önem verdiği görülür. Ders sık sık bölünerek davranış değiştirme üzerinde durulur.



Modelin zayıf bir yönü her tepkinin karşı bir tepkiye yol açmasıdır. Bu modeli sık kullanan öğretmen hakkında sınıfı iyi yönetemedikleri düşünülür (Erdoğan, 2017).

Öğretmenin dersi dinlemeyip arkadaşıyla konuşan öğrenciyi teneffüse çıkarmaması istenmeyen davranış (öğrencinin derste konuşması), tepki (öğrencinin teneffüse çıkarılmaması) örnek olarak verilebilir.

#### **2.4.3.2.Önlemsel model**

Bu model öğrencilerin istenmeyen davranışlarının önceden kestirilmesi ve bu davranışları önlemeye yönelik çalışmaları içerir. Planlama önemlidir. İstenmeyen davranışın oluşmasını önlemek için öğrencilerin buldukları ortamda fiziki, sosyal ve kültürel düzenlemeler yapılır. Böylelikle öğrencinin istenmeyen davranışı sergilemesi önlenmiş ve istenilen davranışın ortaya çıkabileceği ortam hazırlanmış olur. Bireyden çok gruba yöneliktir. Sınıfta yapılan etkinlikler sosyalleşme olarak kabul görülür (Demirtaş, 2017).

#### **2.4.3.3.Gelişimsel model**

Öğrencilerin gelişim özelliklerinin ön planda tutulduğu modeldir. Öğrencilerin fiziksel, duygusal, sosyal gelişimlerine göre bir sınıf yönetimi mevcuttur. Öğrencilerin gelişim özellikleri ilkokul, ortaokul ve lise yıllarında değiştiği için öğretmeninde sınıf yönetim yaklaşımı değişiklik gösterecektir. İlkokul yıllarında öğrenciler daha soyut kavramları tam olarak anlayamadıklarından sınıf yönetimi biraz daha zor olabilmektedir. Ortaöğretim kurumlarında eğitim gören öğrencilerin olgunluk seviyesi arttığı için öğretmenler daha az kural yönelimli olurlar (Çelik, 2005)

#### **2.4.3.4.Bütünsel model**

Bütünsel sınıf yönetim modeli diğer üç modelin sentezi olarak kabul edilir. Sistem modeli olarak ta adlandırılabilir. Öğrencilerin gelişimlerinin ön planda tutularak istenmeyen davranışların oluşmasını önceden planlayarak engellemek, fakat olumsuz bir davranışla karşılaşıldığında da tepkisel sınıf yönetim modelini kullanmayı içerir (Başar, 2001).

Her ortamda geçerli ve tek bir model yoktur. Sınıf yönetim modelleri zaman, mekan, dersin amacı, derste kullanılacak yöntem ve öğretmenin tercihine göre değişiklik gösterir. Yöntemler doğru ya da yanlış olarak nitelendirilemez.

#### **2.4.4.Sınıf yönetim stilleri**

Sınıf yönetiminde aktif rol oynayan öğretmenin sınıf yönetiminde uygulayacağı yönetim anlayışı öğrenci öğretmen iletişimini etkilemektedir. Shindler, sınıf yönetim stil tercihi

tutum ve pedagojik seçimlere dayanmaktadır (aktaran Sünbül ve Teke, 2016). Öğretmenler deneyim kazandıkça tercih ettiği stillerde farklılık göstermekle birlikte belli bir konuyu ele alırken de stil farklılıkları gerekleŒebilir (Bosworth, 1997). Bosworth (1997) ğretmenlerin sınıf yönetim profillerini dört kategoride incelemiŒtir. Türkçe' ye ölçek uyarlaması Ekici (2004), Akman ve Umay (2007), Aktan ve Sezer (2017) tarafından yapılmıŒtır. Bu araŒtırmalardaki sınıf yönetim profili alt boyutlarının isimleri farklılık gösterse de özellikleri aynıdır. AraŒtırmacılar tarafından adlandırılan alt boyutlar Tablo-1 de yer almaktadır.

Tablo 1

*Sınıf Yönetim Stili Alt Boyutları*

Bosworth 1997	Ekici 2004	Akman ve Umay 2007	Aktan ve Sezer 2017
Authoritarian	Otoriter	Otorite Yanlısı Profil	Baskıcı SYS*
Authoritative	Takdir Edilen	Otoriter ğretmen Profili	Yetkeci SYS
Democratic	BaŒıboŒ	KarıŒmama Siyaseti Gden ğretmen Profili	Serbest SYS
Laissez- faire	Aldırmaz	Kayıtsız Profil	İlgisiz SYS

SYS\*: Sınıf Yönetim Stili

Bu araŒtırmada öğretmenlerin sınıf yönetim stili alt boyutları Aktan ve Sezer (2017) tarafından kullanılan adlandırma kullanılacaktır.

#### **2.4.4.1.Baskıcı sınıf yönetim stili**

Baskıcı sınıf yönetim stilinde öğretmenin öğrenciler üzerinde kurduğu baskı ve sınırlamalar yer almaktadır (Bosworth, 1997). Öğretmen ğrencilere karŒı kesin sınırlamalar koyar. Öğretmen güçlü bir disiplin tercih eder ve öğrencilerden itaat bekler. Tüm g öğretmenin elindedir (Erdoğan, 2017). Öğretmene itaat etmeyen ğrenci disiplin kuruluna sevk edilir. Sınıfta masalar genellikle düz sıralar halindedir. Öğrenci ders boyunca sırasında oturur ve ğretmeni dinler. Öğrenci ğretmenin sözünün

kesilmeyeceğini bilir. Öğretim yöntemleri içinde tartışma gibi yöntemler tercih edilmez ve bu da öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişmemesine yol açar. Öğrenciler çok nadir övgü veya ödül alırlar. Sınıf dışı etkinlikler öğrencileri öğrenmeden uzaklaştıracağı düşüncesiyle uygulanmaz. Öğretmen sınıf adına karar verir. Öğretmen tarafından öğrencilere nerede ne yapacakları söylenir ve öğrencilerin bunu sorgulamadan uygulaması beklenir (Bosworth, 1997).

Öğretmen istenilen hedefe azami düzeyde ulaşmak için sınıftaki koşulları düzenler fakat öğrencilerin istek ve ilgilerini karşılayacak onları mutlu edecek hiçbir önleme başvurmazlar. Baskıcı öğretmen öğrenciler üzerinde güçsüzlük, güvensizlik, başkalarına bağımlı olma ve sorunlardan kaçınma gibi olumsuz davranışlara neden olabilirler (Erdoğan, 2017).

(Aydın, 2017, s. 197)' a göre baskıcı sınıf yönetim stili beş boyutta kavramlaştırılabilir. Bunlar;

1. Kural koyma ve uygulama
2. Emir verme, direktifler yöneltme
3. Yumuşak cezalar verme
4. Yakın kontrol
5. Dışlama ve soyutlama

#### **2.4.4.2. Yetkeci sınıf yönetim stili**

Yetkeci sınıf yönetim stilinde öğrencilere belirli kurallar çerçevesinde özerklik tanınır (Bosworth, 1997). Öğretmen öğrencilere sınırlamalar ve kurallar koyar ancak öğrencinin bağımsızlığını teşvik eder. Kuralların arkasındaki nedenleri paylaşır. Sorumluluklar paylaşarak öğrencilerin kendilerine olan güveni geliştirmeye çalışır. Öğrenci bir hata yaptığında kibarca uyarılır. Öğrenciyi aşağılamaktan kaçınılır (Erdoğan, 2017). Şartlar iyi bir şekilde değerlendirildikten sonra disiplin kuruluna öğrenci gönderilir. Sınıf iklimi önemli tartışmalar da olmak üzere sözel etkileşime açıktır. Öğrenciler düşüncelerini paylaşmak için tartışmalara katılır. Bu ortam öğrenciler için iletişim becerilerini öğrenmeyi ve uygulamayı sağlar. Öğretmen ödevlere sık sık olumlu geri bildirimlerde bulunur. Öğrencileri yönlendirmek yerine rehberlikte bulunulur (Bosworth, 1997).

#### **2.4.4.3. Serbest sınıf yönetim stili**

Serbest sınıf yönetim stilinde öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişki ön plandadır. Öğretmenin öğrencilere karşı çok az talepleri ve onlardan beklentileri vardır. Bu stili en iyi

“Kendi işini kendin yap sözü” anlatır. Öğretmen öğrencinin duygularına zarar vermemek için çaba sarf eder. Öğretmenin öğrenciye karşı hayır diyebilmesi ve kuralları uygulaması oldukça güçtür (Ekici, 2004). Öğrenci sınıfın ahengini bozarsa o öğrenciye yeterli ilgi verilmediği düşünülür. Bir öğrenci dersi bölerse onun önemli bir katkı sunacağı düşünülür. Sınıf kontrolünden daha çok öğrencilerin duyguları ön plandadır. Genellikle sınıf kararları alınırken akademik kaygı yerine öğrenci duygularına yönelim vardır. Öğretmen öğrencilerle arkadaş olmak ister ve sınıf dışında da iletişimi sürdürme taraftarıdır. Mesleki ve kişisel alanı arasında sınır genellikle yoktur (Bosworth, 1997).

#### **2.4.4.4.İlgisiz sınıf yönetim stili**

Öğretmenin serbest sınıf yönetim stilinde öğrencilere, eğitim ve öğretim faaliyetlerine karşı ilgisinden çok az olduğundan bahsedilebilir. Öğretmenin sınıfta varlığı ve yokluğu arasında çok fark yoktur. Öğretmen öğrencilerden varsa birkaç talepte bulunur. Ders hazırlıklarını anlamsız bulur. Bazen hazırladığı bir materyali yıllar boyu kullanır. Geziler, proje ödevleri değersizdir (Ekici,2004). Sınıf disiplini eksiktir. Öğretmen öğrencileri disipline etme becerisinden veya cesaretinden yoksun olabilir. Dersin ilk yirmi dakikası bir slayt, film veya sunumla ders işler. Kalan zamanda öğrencilerin istediklerini yapması için serbest bırakır. Öğretmen rahatsız olmadığı sürece öğrencilerin neler yaptıkları ile ilgilenmez (Bosworth, 1997).

### **2.5.İlgili araştırmalar**

#### **2.5.1.Düşünme stilleri ilgili araştırmalar**

Düşünme stilleri ile ilgili alan yazında birçok çalışma vardır. Bu çalışmanın ilgili araştırmalar bölümünde veri toplama aracı olarak Strenberg ve Wagner (1992) tarafından geliştirilen “Düşünme Stilleri Ölçeğini” kullanan bazı çalışmalara yer verilmiştir.

Çelik (2008) Kadın yöneticilere yönelik tutumlar ve düşünme stilleri arasındaki ilişki başlıklı yüksek lisans tezinde tarama modeli kullanmıştır. Veri toplama aracı olarak “Düşünme Stilleri Ölçeği” ve “Kadın Yöneticilere Karşı Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmaya 2007 yılında Tokat ve Samsun ili merkez ilçesinde görev yapan toplam 589 öğretmen, 33 müdür, 51 müdür yardımcısı ve 56 müfettiş katılmıştır. Araştırma sonucuna göre en çok hiyerarşik, yürütme ve yasama stilleri tercih edilmiştir. Yaş değişkenine göre monarşik, oligarşik, lokal, liberal ve muhafazakar düşünme stillerinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Cinsiyet değişkenine göre kadın katılımcılar daha çok yürütme düşünme stilini erkek katılımcılar ise hiyerarşik düşünme stilini tercih etmişlerdir.

Çekiç Şençaylar (2009) Resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan eğitim personelinin düşünme stilleri ile denetim odakları arasındaki ilişkinin incelenmesi başlıklı yüksek lisans tezinde ilişkisel tarama modeli kullanmıştır. Araştırmaya 2008-2009 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Kadıköy, Üsküdar ve Pendik ilçelerinde görev yapan 230 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Denetim Odağı Ölçeği” ve “Düşünme Stilleri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre yaş değişkeninde öğretmenlerin düşünme stilleri arasında monarşik düşünme stillinde anlamlı fark bulunmuş diğer düşünme stillerinde anlamlı fark bulunmamıştır. Kıdem değişkenine göre monarşik ve global düşünme stillerinde, görev süresi değişkenine göre yasama ve yargısal düşünme stillerinde, okul türü değişkenine göre muhafazakar düşünme stilinde anlamlı fark bulunmuştur. Medeni durum ve çocuğunun olup olmaması değişkenlerine göre düşünme stillerinde herhangi bir anlamlı fark tespit edilmemiştir.

Dinçer (2009) Öğretmen adaylarının düşünme stilleri profillerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi başlıklı yüksek lisans tezinde ilişkisel tarama modelini kullanmıştır. Araştırmaya Buca Eğitim Fakültesi 2008–2009 öğretim yılında, dört bölümün birinci ve dördüncü sınıflarında okuyan toplam 339 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Düşünme Stilleri Ölçeği” kullanılmış olup, öğrencilerin kümülatif not ortalamaları araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmen adayları en çok yasama, hiyerarşik, yargı ve liberal düşünme stillerini tercih etmekle birlikte muhafazakar, oligarşik, lokal ve global düşünme stillerini en az tercih etmişlerdir. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri program, sınıf, yaş, cinsiyet, mezun olunan alan ve sosyo- ekonomik düzey algısı değişkenleri bakımından anlamlı farklar tespit edilmiştir.

Merdin (2010) Lise öğrencilerin düşünme stilleri başlıklı yüksek lisans tezinde ilişkisel tarama modeli kullanmıştır. Araştırmaya 2008-2009 eğitim öğretim yılında Aydın ili Karacasu ilçesinde öğrenim gören 476 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Düşünme Stilleri Ölçeği” kullanılmıştır. Lise öğrencileri tarafından en çok yasama, hiyerarşik ve liberal düşünme stillerini tercih ettikleri tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin yaş, cinsiyet, lise türü, öğrenim gördükleri alan, sınıf seviyesi, zeka oyunları oynama sıklıkları değişkenleri arasında anlamlı farklar bulunmuştur.

Moutsios Rentzos ve Simpson (2010) The thinking styles of university mathematics students başlıklı makalelerinde kesitsel desenli nicel bir araştırma modelini kullanmışlardır. Araştırmaya Yunanistan’da üniversitede matematik eğitimi alan ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri olmak üzere 238 kişi katılmıştır. Veri toplama aracı

olarak “Düşünme Stilleri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma göre öğrenciler en çok monarşik, hiyerarşik ve anarşik düşünme stillerini tercih ederlerken yasama, yürütme ve oligarşik düşünme stillerini daha az tercih ettikleri sonucu elde edilmiştir.

Subaşı (2010) Öğrencilerin öğrenme ve düşünme stillerinin coğrafya dersi akademik başarılarına etkileri (12.sınıf) başlıklı yüksek lisans tezinde tarama modeli kullanmıştır. Araştırmaya Sivas il merkezinde eğitim öğretim yılında öğrenim gören 160 12. Sınıf öğrencisi katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Kolb’un Öğrenme Stilleri Envanteri” ve “Düşünme Stilleri Ölçeği” kullanmıştır. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre düşünme stillerinde anlamlı fark bulunmuştur. Erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha kuralsız ve ayrıntıcı stili tercih etmişlerdir. Araştırmada coğrafya dersi ile düşünme stilleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Canbolat (2011) Matematik öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgileri ile düşünme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi başlıklı yüksek lisans tezinde temel araştırma modeli kullanmıştır. Araştırmaya 2010-2011 bahar yarıyılında Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesinin İlköğretim Matematik Eğitimi Anabilim dalında 3. ve 4. sınıfta okumakta olan toplam 288 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Ölçeği” ve “Sternberg-Wagner Düşünme Stilleri Ölçeği ” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre en çok tercih edilen üç stil gelenekçi, ayrıntıcı ve eşdeğerci düşünme stilleridir. Sınıf seviyesine göre yenilikçi düşünme, yargılayıcı düşünme, içe dönük düşünme ve kuralsız düşünme stillerinde anlamlı fark bulunmuştur. Cinsiyet değişkenine göre aşamacı düşünme, ayrıntıcı düşünme, gelenekçi düşünme stillerinde anlamlı fark bulunmuştur. Erkek öğrenciler aşamacı düşünme stilini Kadın öğrencilere göre daha çok tercih etmişlerdir. Kadın öğrenciler ise ayrıntıcı düşünme, gelenekçi düşünme stillerinde erkek öğrencilere göre daha çok tercih etmişlerdir.

Özbaş (2013) Sınıf Öğretmenlerinin düşünme stillerinin kullandıkları yöntemler ve epistemolojik inançları açısından incelenmesi başlıklı yüksek lisans tezinde ilişkisel tarama modeli kullanmıştır. Araştırmaya 2012-2013 eğitim öğretim yılında, Amasya ilinde görev yapmak ta olan 375 sınıf öğretmeni katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Düşünme Stilleri Ölçeği” ve “Epistemolojik İnanç Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre sınıf öğretmenleri yasama, yürütme ve hiyerarşik düşünme stillerini daha çok tercih etmişlerdir. Düşünme stillerinde en az tercih ettikleri ise muhafazakar, global ve lokal düşünme stilleridir. Öğretmenlerin cinsiyet, kıdem ve mezuniyet branşları değişkenlerine göre düşünme stillerinde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Şenay (2014) Matematik öğretmen adaylarının sayılar teorisine yönelik soyutlamayı indirgeme eğilimlerinin düşünme stilleri ve matematik öz yeterlikleri ile ilişkisinin incelenmesi başlıklı doktora tezinde nitel ve nicel yöntemleri birlikte kullanmıştır. Araştırmaya 2012-2013 eğitim öğretim yılında Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesinin İlköğretim ve Ortaöğretim Matematik Öğretmenliği Bölümlerinde öğrenim görmekte olan 136 öğretmen adayı katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Düşünme Stilleri Ölçeği”, “Sayılar Teorisi Soru Formu”, “Matematiğe Karşı Öz-yeterlik Algısı Ölçeği” ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanılmıştır. Araştırma sonucuna göre katılımcılar en çok yasa yapıcı düşünme stilini, en az ise muhafazakâr düşünme stilini tercih ettikleri tespit edilmiştir. Öğrenim gördükleri bölüm değişkenine göre anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

Zhang (2015) Defense mechanisms and thinking styles başlıklı makalesinde tarama modeli kullanmıştır. Araştırmaya Çin’ de üniversitede öğrenim gören 338 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Savunma Mekanizmaları Ölçeği” ve “Düşünme Stilleri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre Tip 1 ve oligarşik stil savunma mekanizmaları ile uyumlu bulunurken Tip 2 ve anarşik stil uyumsuz bulunmuştur.

Çelik (2016) 11. Sınıf öğrencilerinin düşünme stilleri, öğrenme stratejileri ve düşünme stilleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişki başlıklı yüksek lisans tezinde ilişkisel tarama modeli kullanmıştır. Araştırmaya 2014-2015 eğitim öğretim yılında Denizli ilinde ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 389 11. Sınıf öğrencileri katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Düşünme Stilleri Ölçeği” ve “Öğrenme Stratejileri Belirleme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre yasama, hiyerarşik, yargı ve liberal düşünme stillerini daha çok tercih ettikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin cinsiyet, öğrenim gördükleri alan ve okul türüne göre düşünme stillerinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Yıldırım (2016) İlköğretim matematik ve sınıf öğretmenlerinin matematik okuryazarlığı öz-yeterliği ile düşünme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi başlıklı yüksek lisans tezinde ilişkisel model kullanmıştır. Araştırmaya Şanlıurfa ili Viranşehir ilçesinde görev yapan 84 matematik ve 96 sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 180 öğretmen katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Matematik Okuryazarlığı Öz-Yeterlik Ölçeği” ve “Düşünme Stilleri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre matematik ve sınıf öğretmenlerinin yasama, yürütme, yargı, hiyerarşik ve liberal düşünme stili puanları yüksek, global, oligarşik, ve muhafazakar düşünme stili puanlarının düşük olduğu tespit edilmiştir.

Uyanık (2017) Eğitim fakültesi öğrencilerinin düşünme stilleri ile düşünme ihtiyaçları arasındaki ilişkinin incelenmesi başlıklı yüksek lisans tezinde tarama modeli kullanmıştır. Araştırmaya 2014-2015 eğitim öğretim yılında Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 820 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Düşünme Stilleri Ölçeği” ve “Düşünme İhtiyacı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre katılımcılar tarafından en çok yasama düşünme stili en az ise muhafazakar düşünme stili tercih edilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre yasama, yürütme ve hiyerarşik düşünme stilinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüm değişkenine göre oligarşik, lokal ve muhafazakar düşünme stillerinde anlamlı fark bulunmuştur. Sınıf seviyesi, ortaöğretimde öğrenim gördüğü alan değişkenine göre anlamlı fark tespit edilmemiştir.

Asel (2018) Crossing cultures with style: the relationships between thinking styles and cross-cultural adaptability of international students during their academic Sojourn in the United States başlıklı doktora tezinde nicel araştırma modeli kullanmıştır. Araştırmaya 31 farklı ülkeden Amerika'ya eğitim almaya gelen 82 kişi katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Düşünme Stilleri Ölçeği” ve “Kültürler Arası Uyum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre global, hiyerarşik ve liberal düşünme stilleri ile duygusal dayanıklılık, global ve yerel düşünme stilleri ile esneklik ve açıklık; global ve hiyerarşik düşünme stilleri ile kişisel otonomi yapıları arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Murat (2018) Fen bilgisi öğretmenlerinin düşünme stilleri ve epistemolojik inançlarının kullandıkları yöntemler ve ölçme araçlarına etkisi başlıklı doktora tezinde ilişkisel tarama modeli kullanmıştır. Araştırmaya 2016-2017 eğitim öğretim yılında Elazığ ilinde görev yapan fen bilgisi öğretmeni katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Epistemolojik İnanç Ölçeği” ve “Düşünme Stilleri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre yasama, hiyerarşik ve yargı düşünme stilleri daha çok tercih edilirken; muhafazakar, oligarşik ve global düşünme stillerinin en az tercih edildiği tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre monarşik, global ve muhafazakar düşünme stillerinde erkek öğretmenler lehine farklılık tespit edilmiştir.

Kuan ve Zhang (2020) Thinking styles and time perspectives başlıklı makalelerinde tarama yöntemini kullanmışlardır. Araştırmaya Hong Kong'ta eğitim gören 451 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Düşünme Stilleri Ölçeği” ve “Zimbardo Zaman Perspektifi Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucu olarak Düşünme stilleri ile zaman perspektifi arasında güçlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.



### 2.5.2. Sınıf yönetimi ile ilgili araştırmalar

Sınıf Yönetimi ile ilgili literatür de çok fazla çalışma vardır. Bu çalışmanın ilgili araştırmalar bölümünde, sınıf yönetim stillerinin araştırıldığı çalışmalara yer verilmiştir.

Ekici (2004) İlköğretim I. kademe öğretmenlerinin sınıf yönetimi profillerinin değerlendirilmesi başlıklı makalesinde betimleme modelini kullanmıştır. Çalışmaya 2002-2003 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Altındağ, Çankaya ve Mamak ilçelerinde çalışan 234 ilkokul öğretmeni katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Sınıf Yönetimi Profili Envanteri” ve kişisel verileri toplamak için 4 maddelik ölçek kullanılmıştır. Araştırmaya göre öğretmenler tarafından en çok takdir edilen sınıf yönetimi profili tercih edilmiştir. Öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik düzeyi, kıdem, cinsiyet ve öğrenci sayısına göre bazı sınıf yönetimi profilleri arasında istatistiksel olarak 0.05 düzeyinde anlamlı fark olduğu bulunmuştur.

Aluçdibi (2010) Ortaöğretim öğrencilerinin biyoloji dersi motivasyon düzeylerine biyoloji öğretmenlerinin sınıf yönetimi profillerinin etkisinin değerlendirilmesi başlıklı yüksek lisans tezinde ilişkiisel tarama modelini kullanmıştır. 2009-2010 eğitim öğretim yılında eğitim gören 9, 10, 11 ve 12 sınıfların biyoloji dersine giren 110 biyoloji öğretmeni araştırmaya katılmıştır. Araştırmada ”Biyoloji Dersi Motivasyon Anketi” ve “Sınıf Yönetimi Profili Envanteri” kullanılmıştır. Öğretmenlerin en çok takdir edilen öğretmen davranışı gösterdiği; otoriter, başıboş ve aldırmaz öğretmen davranışlarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Erkek öğretmenlerin sınıf yönetim puanları kadın öğretmenlere göre düşüktür. Erkek öğretmenlerin daha çok otoriter öğretmen davranışı sergilediği tespit edilmiştir.

Zengin Bağcı (2010) İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve başa çıkma davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi başlıklı yüksek lisans tezinde ilişkiisel tarama modelini kullanmıştır. Araştırmaya 2008-2009 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Kartal ilçesinde ilköğretim okulunda görev yapan 128 sınıf öğretmeni ve 101 branş öğretmeni katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” ve “Başa Çıkma Tutumlarını Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, mezun oldukları fakülte, branş, meslekte geçirdikleri süre, okulda çalışma süresi, sınıf mevcudu ve okul imkanları değişkenlerinde anlamlı bir fark bulunmamakla birlikte hizmet içi eğitim alan öğretmenlerle almayanlar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin sınıf yönetimi

becerileri ortalamaları hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ortalamalarından daha yüksektir.

Djigic ve Stojiljkovic (2011) Classroom management styles, classroom climate and school achievement başlıklı makalelerinde anket ve gözlem kullanmışlardır. Araştırmaya Sırbistan'da görev yapan 273 ilkokul öğretmeni katılmıştır. Veri toplama aracı olarak "Sınıf Yönetimi Stilleri Değerlendirme Protokolü" kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre en çok tercih edilen sınıf yönetim stili sırasıyla etkileşimci, müdahaleci ve müdahaleci olmayan şeklindedir. Ayrıca etkileşimci sınıf yönetim stilini uygulayan öğretmenin öğrenci başarıları müdahaleci ve müdahaleci olmayan sınıf yönetim stiline göre fazladır.

Yılmaz (2011) İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi tarzları ile demokratik değerlere ilişkin görüşleri arasındaki ilişki başlıklı makalesinde tarama modeli kullanmıştır. Araştırmaya Kütahya il merkezinde kamu ilköğretim okullarında görev yapan 300 öğretmen katılmıştır. Veri toplama aracı olarak "Sınıf Yönetimi Profili Ölçeği" ve "Demokratik Değerler Ölçeği" kullanılmıştır. Cinsiyete göre sınıf yönetim tarzında değişiklik bulunmamıştır. Öğretmenler tarafından en çok tercih edilen sınıf yönetim tarzı takdir edilen sınıf yönetim tarzıdır.

Yıldırım (2012) Sınıf öğretmenlerinin sınıflarında sergiledikleri davranışlar ve kullandıkları sınıf yönetim modelleri başlıklı yüksek lisans tezinde tarama modelini kullanmıştır. Araştırmaya 2010-2011 eğitim öğretim yılında Burdur İli Gölhisar, Çavdır, Tefenni ve Altınyayla ilçelerinde görev yapan 195 sınıf öğretmeni katılmıştır. Veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgi Formu", "Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Anlayışları Anketi", ve "Sınıf Öğretmenlerinin Kullandıkları Sınıf Yönetim Modelleri Görüşme Formu" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin sergiledikleri otokratik davranışların cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterdiği; demokratik davranışların ise yaş ve kıdem değişkenine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Nergiz (2014) Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi başlıklı yüksek lisans tezinde tarama modelini kullanmıştır. Araştırmaya 2013- 2014 eğitim öğretim yılında Adana ili Feke ilçesinde görev yapan 63 ilkokul öğretmeni katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Sınıf Yönetim Becerileri Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre yaş,medeni durum, cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, okulda çalışılan zaman, okul

imkânları, sınıf yönetimiyle ya da iletişimle ilgili hizmet içi eğitim alma değişkenleri arasında anlamlı bir fark meydana getirmediği bulunmuştur.

Cengiz (2015) Matematik öğretmenlerinin sınıf yönetimi eğilimleri İstanbul ili Beylikdüzü ilçesi örneği başlıklı yüksek lisans tezinde tarama modelini kullanmıştır. Araştırmaya 2014- 2015 eğitim öğretim yılında İstanbul İli Beylikdüzü İlçesi'nde görev yapan 199 matematik öğretmeni katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Sınıf Yönetimi Eğilimleri Anketi” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda okul türü, öğretmenlerin mezun oldukları bölüm ve sınıf mevcudu değişkenine göre sınıf yönetimleri eğiliminde bir farklılık bulunmamıştır. Kıdemli öğretmenler sınıf yönetim boyutlarının hepsinde kendilerini daha yeterli algıladıkları tespit edilmiştir.

Çiftçi (2015) İlkokul öğretmenlerinin sınıf yönetim tarzları ile demokratik değerlere ilişkin görüşleri arasındaki ilişki başlıklı yüksek lisans tezinde ilişkisel tarama modelini kullanmıştır. Araştırmaya 2013-2014 eğitim öğretim yılında Bursa ili merkez ilçesinde görev yapan 694 ilkokul öğretmeni katılmıştır. 641 anket geçerli kabul edilmiştir. Veri toplama aracı olarak “Sınıf Yönetimi Profili Ölçeği ” ve “Sınıf Öğretmenleri Demokratik Değerler Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha çok otoriter sınıf yönetim profilini tercih etmiştir. Dul öğretmenlerin bekâr öğretmenlere göre daha başıboş sınıf yönetimi profili ortaya koydukları tespit edilmiştir.

Dönmez (2015) İlkokul sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi profilleri ile çocuk haklarına yönelik tutumları arasındaki ilişki başlıklı yüksek lisans tezinde tarama modelini kullanmıştır. 2014-2015 eğitim öğretim yılında Ankara ili Keçiören ilçesinde kamu okullarında görev yapan 428 sınıf öğretmeni araştırmaya katılmıştır. Katılımcılara “Sınıf Yönetimi Profili Ölçeği” ile “Çocuk Haklarına Yönelik Tutum Ölçeği” uygulanmıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin en çok tercihi başıboş sınıf yönetim profili, en az tercihi otoriter sınıf yönetim profili olarak bulunmuştur.

Moghtadaie ve Hoveida (2015) Relationship between academic optimism and classroom management styles of teachers- case study: elementary school teachers in İsfahan adlı makalelerinde tarama yöntemini kullanmışlardır. Araştırmaya 2014-2015 eğitim öğretim döneminde İsfahan'da görev yapan 384 ilkokul öğretmeni katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Wolfgang ve Glickman (1986) tarafından geliştirilen “Sınıf Yönetim Tarzı Ölçeği”, A. Hoy, Tarter ve W. Hoy (2006) tarafından geliştirilen “Akademik İyimserlik Ölçeği”

kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre sınıf yönetim tarzları ve akademik iyimserlik arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Sınıf yönetim tarzı olarak tercih edilen stiller sırasıyla etkileşimci, müdahaleci ve müdahaleci olmayan sınıf yönetim stildir.

Okwori, Owodunni ve Abiodun (2015) Classroom management styles and students' performance in basic technology: a study of junior secondary school in bariga metropolis, Lagos State, Nigeria adlı makalelerinde nitel çalışma modelini kullanmışlardır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Araştırmaya 16 öğretmen ve 246 ortaokul öğrencisi olmak üzere 262 kişi katılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenler en çok demokratik ve bürokratik sınıf yönetim tarzlarını benimsemiştir.

Umar (2015) Ortaokul öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile örgüt kültürü algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi başlıklı yüksek lisans tezinde tarama modeli kullanmıştır. Araştırmaya Konya ili, Karatay Meram, Selçuklu ilçelerinden 287 ortaokul öğretmeni katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” ve “Örgütsel Kültür Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre sınıf yönetim becerileri cinsiyet, medeni durum, yaş, kıdem, eğitim düzeyi ve okuldaki hizmet süresi değişkenlerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Büyüküysal (2016)Orta öğretim İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları ile kişilik tipleri arasındaki ilişkinin incelenmesi başlıklı yüksek lisans tezinde tarama modelini kullanmıştır. 2012-2013 eğitim öğretim yılında Zonguldak ilinde ortaöğretim kademesinde görev yapan 172 İngilizce öğretmeni katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Anlayışları Anketi” ve “Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi (SDKT)” uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre İngilizce öğretmenleri sırasıyla demokratik, otokratik ve ilgisiz sınıf yönetimi profillerini tercih etmişlerdir. Öğretmenlerin kıdem, çalıştıkları okul türü, aynı kurumda çalışma süresine göre farklılık tespit edilmemiştir.

Yaşar (2016) Öğretmenlerin sınıf yönetimi profilleri ile sınıflarında zorbalığın görülme sıklığı arasındaki ilişki başlıklı yüksek lisans tezinde tarama modeli kullanmıştır. Araştırmaya 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılında Şanlıurfa ili merkez ilçelerinde ilkokullarda görev yapan 422 sınıf öğretmeni katılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Demografik ve Kişisel Bilgiler Anketi”, “Sınıf Yönetimi Profili Ölçeği” ve “Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği” kullanılmıştır. Sonuç olarak öğretmenler tarafından en çok

takdir edilen sınıf yönetimi profili tercih edilmiştir. Zorbaca davranışların görülme sıklığının profillere göre azdan çoğa doğru sıralanışı takdir edilen, otokratik, başıboş ve aldırılmaz sınıf yönetimi profilleri olduğunu tespit etmiştir.

Özden Akdağ (2018) Ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf yönetim biçimleri ile akademik başarı sorumluluk algıları başlıklı yüksek lisans tezinde tarama modeli kullanmıştır. Araştırmaya 2016-2017 eğitim öğretim yılında İstanbul Kadıköy ilçesindeki Anadolu liseleri ile Atatürk Fen Lisesi' nde görev yapan 228 öğretmen katılmıştır. Veri toplama aracı olarak "Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum ve İnanç Anketi" ve "Akademik Başarı Sorumluluk Algısı Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre kıdem ve cinsiyet değişkenine göre sınıf yönetim biçimlerinin değişmediği, ders yönetimi boyutunda müdahaleci biçemi, insan yönetimi boyutunda müdahaleci olmayan ve etkileşimci biçemi sergiledikleri belirlenmiştir.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

#### 3.1.Araştırmanın yöntemi

Araştırma betimsel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama deseni kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Betimsel araştırmalar, olay ve olguları olduğu gibi ele alan ve daha önceki olaylar ve durumlarla ilişkisini ortaya koymayı amaçlayan araştırmalardır (Karakaya, 2014). Tarama modeli, araştırmaya katılan kişilerin tutum ve görüşlerinin elde edilmesiyle olay ve olguları betimlemeyi amaçlayan modeldir (Karasar, 2018). Bu araştırma kapsamında da sınıf öğretmenlerinin düşünme stilleri ile sınıf yönetim stilleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir.

#### 3.2.Araştırmanın evreni ve örnekleme

Araştırmanın evrenini Kocaeli ilinde görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit tesadüfi örneklem; evrendeki tüm bireylerin eşit seçilme şansının olduğu yöntemdir (Karasar, 2018). Araştırmanın örneklemini Kocaeli ilinin 12 ilçesinden (Başiskele, Çayırova, Darıca, Derince, Dilovası, Gebze, Gölcük, İzmit, Kandıra, Karamürsel, Kartepe ve Körfez) rastgele seçilen toplam 522 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

#### 3.3.Veri toplama araçları ve veri toplama süreci

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim stillerini belirlemek için sınıf yönetim stilleri ölçeği ve düşünme stillerini belirlemek için düşünme stilleri ölçeği kullanılmıştır.

##### 3.3.1.Düşünme stilleri ölçeği (DSÖ):

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin düşünme stillerini belirlemek amacıyla Sternberg ve Wagner (1992) tarafından geliştirilen ve Buluş (2006) tarafından Türkçeye uyarlanmış Düşünme Stilleri Ölçeği kullanılmıştır. DSÖ, 5 temel boyut ve 13 alt boyutta düşünme stilinin her birini beşer madde (toplam 13x5=65 madde) ile ölçmek için 7'li likert formunda (1= bana hiç uygun değil, 7= tamamen bana uygun) düzenlenmiştir. Ölçekte yer alan boyutlar sırasıyla, A) İşlevler (yasama, yürütme, yargı), B) Biçimler (hiyerarşik, monarşik, oligarşik, anarşik), C) Düzeyler (global, lokal), D) Alanlar (içsel, dışsal), E) Eğilimler (liberal, muhafazakâr) düşünme stilleridir. Boyutlardan elde edilen en yüksek

puan, ilgili düşünme stilinin yüksek düzeyde olduğunun bir göstergesi kabul edilmektedir. Ölçeğin alt boyutları için hesaplanan iç tutarlık Cronbach Alpha güvenilirlik değerleri Monarşik alt boyutu hariç .73 ile .89 arasında değişmektedir. Ölçeğin Monarşik alt boyutu için bu değer .54 olarak hesaplanmıştır. Araştırmada ise ölçeğin alt boyutları için hesaplanan iç tutarlık Cronbach Alpha güvenilirlik değerleri .76 ile .86 arasında değişmektedir.

### **3.3.2.Sınıf yönetimi stilleri ölçeği (SYSÖ)**

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim profillerini belirlemek amacıyla Bosworth (1997) tarafından geliştirilen, Aktan ve Sezer (2018) tarafından Türkçeye uyarlanmış Sınıf Yönetimi Stilleri ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, 4 alt boyuttan (Baskıcı, Yetkeci, Serbest ve İlgisiz) ve her bir alt boyut 3 maddeden oluşmak üzere toplam 12 maddeden oluşan 5’li likert tipi (1= Kesinlikle Katılmıyorum, 5= Kesinlikle Katılıyorum) ölçektir. Her bir alt boyuttan alınabilecek en yüksek puan 15, en düşük puan ise 3’tür. Ölçeğin İç tutarlık Cronbach Alpha güvenilirliği Baskıcı boyutu için .68, yetkeci boyutu için .70, serbest boyutu için .75, İlgisiz boyutunun ise .76’dır. Ölçeğin genelinin güvenilirliği ise .82’dir. Araştırmada ise ölçeğin hesaplanan iç tutarlık Cronbach Alpha güvenilirliği, baskıcı boyutu için .73, yetkeci boyutu için .76, serbest boyutu için .71, ilgisiz boyutunun ise .73’dir. Ölçeğin gene için hesaplanan iç tutarlık Cronbach Alpha güvenilirliği ise .80 olarak bulunmuştur.

### **3.3.3. Veri toplama süreci**

Kocaeli Valiliği’nin 11/01/2019 tarih ve E.812033 sayılı onayı doğrultusunda veri toplama sürecine başlanılmıştır.

Tablo 2

#### *Veri Toplama Süreci*

Tarih	Yapılan İşlem
2019 Ocak	Valilik Oluru’nun alınması
2019 Şubat, Mart, Nisan ve Mayıs	Kocaeli ilinde bulunan 12 ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinden verilerin toplanması

### 3.4. Verilerin toplanması ve analizi

Bu araştırmanın verileri, Kocaeli ilinin tüm ilçelerinden rastgele seçilen toplam 522 sınıf öğretmenine ölçeklerin dağıtılarak doldurulması yoluyla toplanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, SPSS 20.0 paket programından yararlanılarak çözümlenmiştir. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini test etmek için Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro Wilk testlerine bakılarak anlaşılmaktadır. Gözlem sayısı 29'dan az olduğunda Shapiro Wilks, fazla olduğunda ise Kolmogorov-Smirnov (Lilliefors) testi kullanılmaktadır (Kalaycı, 2016). Veri sayısı 30 dan fazladan olduğundan Kolmogorov-Smirnov (Lilliefors) testi sonucu incelenmiş olup, ölçek verilerinin anlamlılık değerlerinin 0,05'ten küçük olması ve çarpıklık ve basıklık katsayılarının  $\pm 1$  sınırları içinde olması nedeniyle verilerin normal dağılıma uygunluk gösterdiği bulunmuştur (Morgan, Leech, Gloeckner ve Barrett, 2004).

Tablo 3

#### *Ölçeklerden Elde Edilen Verilerin Normallik Testi Değerleri*

	Basıklık	Çarpıklık	Kolmogorav-Smirnov
Baskıcı Sınıf Yönetimi	-,487	-,001	,000**
Yetkeci Sınıf Yönetimi	-,141	,537	,000**
Serbest Sınıf Yönetimi	-,087	-,272	,000**
İlgisiz Sınıf Yönetimi	,142	-,277	,000**
Yasama	-,607	,016	,000**
Yürütme	-,480	,089	,000**
Yargı	-,391	-,425	,000**
Monarşik	-,122	-,391	,000**
Hiyerarşik	-,923	,147	,000**
Oligarşik	-,171	-,334	,000**
Anarşik	-,128	-,634	,000**
Global	,072	-,389	,000**
Lokal	,061	-,565	,000**
İçsel	,000	-,733	,000**
Dışsal	,172	,632	,000**
Liberal	-,391	-,081	,000**
Muhafazakâr	,373	-,738	,000**

\*\*p<.01



Ölçeklerden elde edilen puanlar normal dağıldığından parametrik testlerden ilişkisiz örneklem için t-testi, tek yönlü varyans analizi (One-way ANOVA) ve ilişki testi için Pearson korelasyon katsayı değeri kullanılmıştır.



## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölüm, araştırma örneğine ilişkin demografik bulgular ve ölçüklere verilen yanıtlara ilişkin istatistiksel bulguları kapsamaktadır.

#### 4.1. Katılımcıların demografik bilgilerine ait bulgular

Sınıf öğretmenlerinin cinsiyete göre dağılımları Tablo 4’ te gösterilmiştir:

Tablo 4

*Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları*

Cinsiyet	n	%
Erkek	171	32,8
Kadın	351	67,2
Toplam	522	100,0

Tablo 4’ e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %67,2’sinin kadın (351 kişi), %32,8’inin ise erkek (171 kişi) oldukları tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin yaşlarına göre dağılımları Tablo 5’te gösterilmiştir:

Tablo 5

*Sınıf Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Dağılımları*

Yaş	n	%
20-30 Yaş Arası	82	15,7
31-40 Yaş Arası	196	37,5
41-50 Yaş Arası	168	32,2
51 Yaş ve Üzeri	76	14,6
Toplam	522	100,0

Tablo 5' e göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %15,7'sinin 20-30 yaş arasında oldukları (82 kişi), %37,5'inin 31-40 yaş arasında oldukları (196 kişi), %32,2'sinin 41-50 yaş arasında oldukları (168 kişi) ve %14,6'sının ise 51 yaş ve üzerinde oldukları (76 kişi) tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin eğitim durumlarına göre dağılımları Tablo 6' da gösterilmiştir:

Tablo 6

*Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları*

Eğitim	n	%
Ön Lisans	34	6,5
Lisans	458	87,7
Yüksek Lisans	30	5,7
Toplam	522	100,0

Tablo 6'ya göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %6,5'inin eğitim durumu ön lisans (34 kişi), %87,7'sinin eğitim durumu lisans (485 kişi) ve %5,7'sinin ise eğitim durumunun yüksek lisans (30 kişi) olduğu tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin mezuniyet durumuna göre dağılımları Tablo 7'de gösterilmiştir:

Tablo 7

*Sınıf Öğretmenlerinin Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımları*

Mezuniyet	n	%
Sınıf Öğretmenliği	435	83,3
Diğer	87	16,7
Toplam	522	100,0

Tablo 7'ye göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %83,3'ünün sınıf öğretmenliği mezunu (435 kişi), ve %16,7'sinin ise diğer programlardan mezun (87 kişi) oldukları tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre dağılımları Tablo 8'de gösterilmiştir:

Tablo 8

*Sınıf Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre Dağılımları*

Kıdem	n	%
1-10 Yıl Arası	167	32,0
11- 20 Yıl Arası	208	39,8
21-30 Yıl Arası	110	21,1
31 Yılve Üzeri	37	7,1
Toplam	522	100,0

Tablo 8'e göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %32'sinin 1-10 yıl arası kıdeme sahip oldukları (167 kişi), %39,8'inin 11-20 yıl arası kıdeme sahip oldukları (208 kişi), %21,1'inin 21-30 yıl arası kıdeme sahip oldukları (110 kişi) ve %7,1'inin ise 31 yıl ve üzerinde kıdeme sahip oldukları (37 kişi) tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları ilçeye göre dağılımları Tablo 9' da gösterilmiştir:

Tablo 9

*Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları İlçelere Göre Dağılımları*

İlçe	n	%
Başiskele	29	5,6
Çayırova	37	7,1
Darıca	55	10,5
Derince	40	7,7
Dilovası	20	3,8
Gebze	95	18,2
Gölcük	43	8,2
İzmit	85	16,3
Kandıra	16	3,1
Karamürsel	20	3,8
Kartepe	35	6,7
Körfez	47	9,0
Toplam	522	100,0

Tablo 9'a göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %5,6'sının Başiskele ilçesi (29 kişi), %7,1'inin Çayırova ilçesi (37 kişi), %10,5'inin Darıca ilçesi (55 kişi), %7,7'sinin Derince ilçesi (40 kişi), %3,8'inin Dilovası ilçesi (20 kişi), %18,2'sinin Gebze ilçesi (95 kişi), %8,2'sinin Gölcük ilçesi (43 kişi), %16,3'ünün İzmit ilçesi (85 kişi), %3,1'inin Kandıra ilçesi (16 kişi), %3,8'inin Karamürsel ilçesi (20 kişi), %6,7'sinin Kartepe ilçesi (35 kişi) ve %9'unun Körfez ilçesindeki (47 kişi) okullarda görev yaptıkları tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf mevcutlarının cinsiyet yoğunluğuna göre dağılımları Tablo 10'da gösterilmiştir:

Tablo 10

*Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Mevcutlarının Cinsiyet Yoğunluğuna Göre Dağılımları*

Cinsiyet Yoğunluğu	n	%
Kız Çoğunlukta	217	41,6
Erkek Çoğunlukta	249	47,7
Eşit	56	10,7
Toplam	522	100,0

Tablo 10'a göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %41,6'sı sınıflarında kız öğrencilerinin çoğunlukta olduklarını (217 kişi), %47,7'si sınıflarında erkek öğrencilerinin çoğunlukta olduklarını (249 kişi) ve %10,7'si ise sınıflarında erit sayıda kız ve erkek öğrencilerin olduklarını (56 kişi) ifade etmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf mevcutlarına göre dağılımları Tablo 11'de gösterilmiştir:

Tablo 11

*Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Verdikleri Sınıfların Mevcutlarına Göre Dağılımları*

Sınıf Mevcudu	n	%
0-24 Arası	106	20,3
25-29 Arası	175	33,5
30-34 Arası	153	29,3

35 ve Üzeri	88	16,9
Toplam	522	100,0

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %20,3'ünün sınıf mevcudunun en fazla 24 öğrenci olduğu (106 kişi), %33,5'inin sınıf mevcudunun 25-29 öğrenci arasında olduğu (175 kişi), %29,3'ünün sınıf mevcudunun 30-34 öğrenci arasında olduğu (153 kişi) ve %16,9'unun ise sınıf mevcudunun 35 öğrenci ve daha fazla olduğu (88 kişi) tespit edilmiştir.

#### 4.2. Birinci alt probleme ait bulgular

Çalışmanın birinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim stili nasıl dağılım göstermektedir?”

Sınıf öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Stilleri Ölçeği (SYSÖ)'nden aldıkları puanların ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12

*Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Stillerine İlişkin Puan Ortalamaları Ve Standart Sapmaları*

Sınıf Yönetimi Stilleri	Min.	Maks.	$\bar{X}$	Ss
Baskıcı	4,00	14,00	9,83	2,14
Yetkeci	3,00	15,00	13,08	1,94
Serbest	3,00	15,00	9,45	2,47
İlgisiz	3,00	14,00	6,91	2,19

Tablo 12 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim stillerini belirlemek için yapılan analiz sonucuna göre sınıf öğretmenlerinin en fazla yetkeci ( $\bar{X}_k=13,08$ , Ss =1,94) sınıf yönetim stiline sahip oldukları gözlenmiştir. Bunu sırasıyla baskıcı ( $\bar{X}_o= 9,83$ , Ss = 2,14), serbest ( $\bar{X}_d= 9,45$ , Ss = 2,47) ve ilgisiz ( $\bar{X}_i= 6,91$ , Ss = 2,19) stilleri izlemektedir.

### 4.3. İkinci alt probleme ait bulgular

Çalışmanın ikinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim stilleri cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mezun olunan alan, kıdem, ilçe, sınıf mevcudu ve sınıfta bulunan öğrenci cinsiyet dağılımına göre farklılık göstermekte midir?”

Bu alt problem doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

“Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni bakımından sınıf yönetim stilleri arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?”

Tablo 13

*Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Stillерinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren T- Testi Sonuçları*

Sınıf Yönetim Stilleri	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Baskıcı	Erkek	171	9,91	2,16	,677	,50
	Kadın	350	9,78	2,13		
Yetkeci	Erkek	171	13,04	1,89	-,326	,74
	Kadın	350	13,10	1,96		
Serbest	Erkek	171	9,44	2,39	-,130	,90
	Kadın	350	9,47	2,51		
İlgisiz	Erkek	171	6,88	2,34	-,251	,80
	Kadın	350	6,93	2,11		

\*\*p < ,01; \*p < ,05

Tablo 13’e göre, t- testi sonucunda sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim stilleri arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (p> .05). Başka bir ifadeyle, Kadın ve erkek sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim stilleri benzerlik göstermektedir.

“Sınıf öğretmenlerinin yaş değişkeni bakımından sınıf yönetim stilleri arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?”

Tablo 14

*Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Stillерinin Yaş Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Anova Testi Sonuçları*

Sınıf Yönetim Stilleri		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklar
Baskıcı	Gruplararası	9,566	3	3,189	,692	,56	
	Gruplarıçi	2386,260	518	4,607			
	Toplam	2395,826	521				
Yetkeci	Gruplararası	36,925	3	12,308	3,326	,02*	I-IV
	Gruplarıçi	1916,855	518	3,700			
	Toplam	1953,780	521				
Serbest	Gruplararası	38,880	3	12,960	2,139	,09	
	Gruplarıçi	3138,516	518	6,059			
	Toplam	3177,397	521				
İlgisiz	Gruplararası	5,014	3	1,671	,348	,79	
	Gruplarıçi	2484,932	518	4,797			
	Toplam	2489,946	521				

\*\*p < ,01; \*p < ,05I: 20-30 yaş arası, II: 31-40 yaş arası, III: 41-50 yaş arası, IV: 51 yaş ve üzeri

Tablo 14’deki değerlere bakıldığında, yapılan ANOVA testi sonucunda sınıf öğretmenlerinin sadece “Yetkeci” sınıf yönetim stiline yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $F_{(3-518)}=3,326$ ;  $p<,05$ ). Bu sonuç üzerine, hangi yaş gruplarının ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark olduğunu belirlemek için Tukey testi uygulanmıştır. Tukey testi sonucunda, yaşları 20-30 yaş aralığında olan sınıf öğretmenlerinin yetkeci sınıf yönetimi stil puan ortalamalarının ( $\bar{X}_k=13,39$ ), yaşları 51 ve üzerindeki sınıf öğretmenlerinin yetkeci sınıf yönetimi stil puan ortalamalarından ( $\bar{X}_k=12,47$ ) anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur ( $p < ,05$ ). Farklı yaşlardaki sınıf öğretmenlerinin baskıcı, serbest ve ilgisiz sınıf yönetim stilleri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı başka bir ifadeyle farklı yaşlardaki sınıf öğretmenlerinin baskıcı, serbest ve ilgisiz sınıf yönetim stillerinin benzer olduğu söylenebilir.



“Sınıf öğretmenlerinin eğitim durumu değişkeni bakımından sınıf yönetim stilleri arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?”

Tablo 15

*Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Stillерinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Anova Testi Sonuçları*

Sınıf Yönetim Stilleri		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklar
Baskıcı	Gruplararası	10,425	2	5,212	1,134	,32	
	Gruplarıçi	2385,401	519	4,596			
	Toplam	2395,826	521				
Yetkeci	Gruplararası	13,861	2	6,931	1,854	,16	
	Gruplarıçi	1939,918	519	3,738			
	Toplam	1953,780	521				
Serbest	Gruplararası	1,296	2	,648	,106	,90	
	Gruplarıçi	3176,101	519	6,120			
	Toplam	3177,397	521				
İlgisiz	Gruplararası	9,189	2	4,595	,961	,38	
	Gruplarıçi	2480,757	519	4,780			
	Toplam	2489,946	521				

\*\*p < ,01; \*p < ,05

Tablo 15’deki değerlere bakıldığında, yapılan ANOVA testi sonucunda sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim stillerinde eğitim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (p>,05). Başka bir ifadeyle farklı eğitim durumlarındaki sınıf öğretmenlerinin baskıcı, yetkeci, serbest ve ilgisiz sınıf yönetim stillerinin benzer olduğu söylenebilir.

“Sınıf öğretmenlerinin mezun olunan alan değişkeni bakımından sınıf yönetim stilleri arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?”

Tablo 16

*Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Stillerinin Mezun Olunan Alan Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren T- Testi Sonuçları*

Sınıf Yönetim Stilleri	Mezuniyet	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Baskıcı	Sınıf Öğr.	435	9,86	2,06	,830	,41
	Diğer	87	9,66	2,53		
Yetkeci	Sınıf Öğr.	435	13,17	1,83	2,427	,016*
	Diğer	87	12,62	2,34		
Serbest	Sınıf Öğr.	435	9,46	2,47	,214	,83
	Diğer	87	9,40	2,49		
İlgisiz	Sınıf Öğr.	435	6,91	2,12	,072	,94
	Diğer	87	6,90	2,50		

\*\*p < ,01; \*p < ,05

Tablo 16’ daki değerlere bakıldığında, yapılan t- testi sonucunda sınıf öğretmenlerinin sadece “Yetkeci” sınıf yönetim stilinde eğitim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p < ,05$ ). Sınıf öğretmenliği programında mezun olan öğretmenlerin yetkeci sınıf yönetimi stil puan ortalamalarının ( $\bar{X}_k = 13,17$ ), mezuniyeti sınıf öğretmenliği olmayan öğretmenlerinin yetkeci sınıf yönetimi stil puan ortalamalarından ( $\bar{X}_k = 12,62$ ) anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur ( $p < ,05$ ). Sınıf öğretmenliği programından mezun olan öğretmenler ile mezuniyeti sınıf öğretmenliği olmayan öğretmenlerin baskıcı, serbest ve ilgisiz sınıf yönetim stilleri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı ( $p > ,05$ ) başka bir ifadeyle mezuniyet programı farklı olan sınıf öğretmenlerinin baskıcı, serbest ve ilgisiz sınıf yönetim stillerinin benzer olduğu söylenebilir.

“Sınıf öğretmenlerinin kıdem değişkeni bakımından sınıf yönetim stilleri arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?”

Tablo 17

*Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Stillерinin Kıdem Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Anova Testi Sonuçları*

Sınıf Yönetim Stilleri		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklar
Baskıcı	Gruplararası	5,159	3	1,720	,373	,77	
	Gruplarıçi	2390,666	518	4,615			
	Toplam	2395,826	521				
Yetkeci	Gruplararası	13,549	3	4,516	1,206	,31	
	Gruplarıçi	1940,231	518	3,746			
	Toplam	1953,780	521				
Serbest	Gruplararası	57,769	3	19,256	3,197	,023*	I-II
	Gruplarıçi	3119,628	518	6,022			II-III
	Toplam	3177,397	521				
İlgisiz	Gruplararası	,474	3	,158	,033	,99	
	Gruplarıçi	2489,472	518	4,806			
	Toplam	2489,946	521				

\*\*p < ,01; \*p < ,05; I:1-10 yıl arası, II:11- 20 yıl arası, III:21-30 yıl arası, IV:31 yıl ve üzeri

Tablo 17’deki değerlere bakıldığında, yapılan ANOVA testi sonucunda sınıf öğretmenlerinin sadece “Serbest” sınıf yönetim stilinde kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $F_{(3-518)}=3,197$ ;  $p < ,05$ ). Bu sonuç üzerine, hangi kıdem gruplarının ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark olduğunu belirlemek için Tukey testi uygulanmıştır. Tukey testi sonucunda, kıdemi1-10 yıl aralığında olan sınıf öğretmenlerinin serbest sınıf yönetimi stil puan ortalamalarının ( $\bar{X}_d = 9,20$ ), kıdemi11-20 yıl aralığında olan sınıf öğretmenlerinin serbest sınıf yönetimi stil puan ortalamalarından ( $\bar{X}_d = 9,80$ ) anlamlı derecede düşük olduğu, ayrıca kıdemi11-20 yıl aralığında olan sınıf öğretmenlerinin serbest sınıf yönetimi stil puan ortalamalarının ( $\bar{X}_d = 9,80$ ),kıdemi21-30 yıl aralığında olan sınıf öğretmenlerinin serbest sınıf yönetimi stil puan ortalamalarından ( $\bar{X}_d = 9,06$ ) anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur ( $p < ,05$ ). Farklı kıdemlerdeki sınıf öğretmenlerinin baskıcı, yetkeci ve ilgisiz sınıf yönetim stilleri puan

ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı başka bir ifadeyle farklı kıdemlerdeki sınıf öğretmenlerinin baskıcı, yetkeci ve ilgisiz sınıf yönetim stillerinin benzer olduğu söylenebilir.

“Sınıf öğretmenlerinin eğitim verdikleri sınıf mevcudu değişkeni bakımından sınıf yönetim stilleri arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?”

Tablo 18

*Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Stillerinin Eğitim Verdikleri Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Anova Testi Sonuçları*

Sınıf Yönetim Stilleri		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklar
Baskıcı	Gruplararası	63,810	3	21,270	4,725	,003**	I-IV
	Gruplariçi	2332,016	518	4,502			II-IV
	Toplam	2395,826	521				III-IV
Yetkeci	Gruplararası	75,616	3	25,205	6,952	,000**	I-IV
	Gruplariçi	1878,164	518	3,626			II-IV
	Toplam	1953,780	521				III-IV
Serbest	Gruplararası	58,123	3	19,374	3,217	,023*	I-III
	Gruplariçi	3119,274	518	6,022			I-IV
	Toplam	3177,397	521				
İlgisiz	Gruplararası	3,450	3	1,150	,240	,869	
	Gruplariçi	2486,496	518	4,800			
	Toplam	2489,946	521				

\*\*p < ,01; \*p < ,05 I: En fazla 24 öğrenci, II: 25- 29 arası öğrenci, III: 30- 34 arası öğrenci, IV: 35 ve üzeri öğrenci

Tablo 18’deki değerlere bakıldığında, yapılan ANOVA testi sonucunda sınıf öğretmenlerinin “Baskıcı, Yetkeci ve Serbest” sınıf yönetim stillerinde eğitim verdikleri sınıf mevcudu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur (sırasıyla  $F_{(3-518)}=4,725$ ;  $F_{(3-518)}=6,952$ ;  $F_{(3-518)}=3,217$ ). Bu sonuç üzerine, hangi iki farklı sayıdaki sınıf mevcudunun ortalamaları arasında anlamlı farkın olduğunu belirlemek için

Tukey testi uygulanmıştır. Tukey testi sonucunda, sınıf mevcudu en fazla 24 olan sınıf öğretmenlerinin baskıcı, yetkeci ve serbest sınıf yönetimi stil puan ortalamalarının (sırasıyla  $\bar{X}_o=10,24$ ;  $\bar{X}_k=13,42$ ;  $\bar{X}_d=10,07$ ), sınıf mevcudu 25-29 öğrenci (sırasıyla  $\bar{X}_o=9,89$ ;  $\bar{X}_k=13,15$ ;  $\bar{X}_d=9,45$ ), 30-34 öğrenci (sırasıyla  $\bar{X}_o=9,89$ ;  $\bar{X}_k=13,22$ ;  $\bar{X}_d=9,25$ ) ve 35 ve üzerinde öğrenci (sırasıyla  $\bar{X}_o=9,11$ ;  $\bar{X}_k=12,26$ ;  $\bar{X}_d=9,08$ ) olan sınıf öğretmenlerinden anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur. Sınıf mevcudu farklı olan sınıf öğretmenlerinin ilgisiz sınıf yönetim stili puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı başka bir ifadeyle sınıf mevcudu farklı olan sınıf öğretmenlerinin ilgisiz sınıf yönetim stillerinin benzer olduğu söylenebilir.

“Sınıf öğretmenlerinin sınıfta bulunan öğrenci cinsiyet dağılımı değişkeni bakımından sınıf yönetim stilleri arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?”

Tablo 19

*Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Stillерinin Sınıfta Bulunan Öğrenci Cinsiyet Dağılımı Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Anova Testi Sonuçları*

Sınıf Yönetim Stilleri		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklar
Baskıcı	Gruplararası	13,883	2	6,942	1,513	,22	
	Gruplarıçi	2381,942	519	4,589			
	Toplam	2395,826	521				
Yetkeci	Gruplararası	5,568	2	2,784	,742	,48	
	Gruplarıçi	1948,212	519	3,754			
	Toplam	1953,780	521				
Serbest	Gruplararası	16,688	2	8,344	1,370	,26	
	Gruplarıçi	3160,709	519	6,090			
	Toplam	3177,397	521				
İlgisiz	Gruplararası	1,651	2	,825	,172	,84	
	Gruplarıçi	2488,296	519	4,794			
	Toplam	2489,946	521				

\*\*p < ,01; \*p < ,05

Tablo 19’ daki değerlere bakıldığında, yapılan ANOVA testi sonucunda sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim stillerinde sınıfta bulunan öğrenci cinsiyet dağılımı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>.05$ ). Başka bir ifadeyle sınıflarında kız ve erkek öğrenci dağılımları farklı ya da eşit olan sınıf öğretmenlerinin baskıcı, yetkeci, serbest ve ilgisiz sınıf yönetim stillerinin benzer olduğu söylenebilir.

#### 4.4. Üçüncü alt probleme ait bulgular

Çalışmanın üçüncü alt problem cümlesi “Sınıf öğretmenlerinin düşünme stilleri nasıl dağılım göstermektedir?”

Sınıf öğretmenlerinin Düşünme stilleri Ölçeği (DSÖ)’ nden aldıkları puanların ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

*Sınıf Öğretmenlerinin Düşünme Stillerine İlişkin Puan Ortalamaları Ve Standart Sapmaları*

Düşünme Stilleri	Min.	Maks.	$\bar{X}$	Ss
Yasama	12,00	35,00	27,08	4,90
Yürütme	8,00	35,00	27,92	4,60
Yargı	13,00	35,00	27,09	5,14
Monarşik	9,00	35,00	23,23	5,43
Hiyerarşik	7,00	35,00	28,31	4,92
Oligarşik	6,00	35,00	23,59	5,99
Anarşik	11,00	35,00	24,21	5,69
Global	7,00	35,00	20,42	6,41
Lokal	9,00	35,00	21,31	5,99
İçsel	8,00	35,00	21,08	6,41
Dışsal	7,00	35,00	24,69	5,59
Liberal	8,00	35,00	26,05	5,36
Muhafazakâr	6,00	35,00	17,73	7,39

Tablo 20 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin düşünme stillerini belirlemek için yapılan analiz sonucuna göre sınıf öğretmenlerinin en fazla Hiyerarşik ( $\bar{X}=28,31$ ,  $Ss = 4,92$ ) düşünme stiline sahip oldukları en az ise Muhafazakâr ( $\bar{X}= 17,73$ ,  $Ss = 7,39$ ) düşünme stiline sahip oldukları gözlenmiştir.

#### 4.5. Dördüncü alt probleme ait bulgular

Çalışmanın dördüncü alt problem cümlesi “Sınıf öğretmenlerinin düşünme stilleri cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mezun olunan alan, kıdem, ilçe, sınıf mevcudu ve sınıfta bulunan öğrenci cinsiyet dağılımına göre farklılık göstermekte midir?”

Bu alt problem doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

“Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni bakımından düşünme stilleri arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?”

Tablo 21

*Sınıf Öğretmenlerinin Düşünme Stillerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren T- Testi Sonuçları*

Düşünme Stilleri	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Yasama	Erkek	171	27,29	5,05	,586	,56
	Kadın	350	27,02	4,79		
Yürütme	Erkek	171	28,03	4,51	,348	,73
	Kadın	350	27,88	4,64		
Yargı	Erkek	171	27,24	4,83	,428	,67
	Kadın	350	27,03	5,29		
Monarşik	Erkek	171	23,98	5,20	2,221	,027*
	Kadın	350	22,86	5,52		
Hiyerarşik	Erkek	171	28,65	4,23	1,165	,25
	Kadın	350	28,12	5,22		
Oligarşik	Erkek	171	23,39	6,10	-,577	,56
	Kadın	350	23,71	5,94		
Anarşik	Erkek	171	24,74	5,86	1,501	,13
	Kadın	350	23,94	5,60		
Global	Erkek	171	20,58	6,33	,375	,71

	Kadın	350	20,35	6,46		
Lokal	Erkek	171	21,52	6,11	,557	,58
	Kadın	350	21,21	5,95		
İçsel	Erkek	171	21,89	6,66	2,001	,046*
	Kadın	350	20,70	6,25		
Dışsal	Erkek	171	24,85	5,39	,458	,65
	Kadın	350	24,61	5,70		
Liberal	Erkek	171	26,74	5,03	2,079	,038*
	Kadın	350	25,71	5,49		
Muhafazakâr	Erkek	171	17,34	7,50	-,866	,39
	Kadın	350	17,94	7,34		

\*\*p < ,01; \*p < ,05

Tablo 21’deki değerlere bakıldığında, yapılan t- testi sonucunda sınıf öğretmenlerinin sadece “Monarşik, İçsel ve Liberal” düşünme stillerinde cinsiyet değişkeni açısından erkek öğretmenlerin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p < ,05$ ). Erkek öğretmenlerin monarşik, içsel ve liberal düşünme stil puan ortalamalarının (sırasıyla  $\bar{X}_m = 23,98$ ;  $\bar{X}_i = 21,89$ ;  $\bar{X}_l = 26,74$ ), Kadın puan ortalamalarından (sırasıyla  $\bar{X}_o = 22,86$ ;  $\bar{X}_k = 20,70$ ;  $\bar{X}_d = 25,71$ ) anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur ( $p < ,05$ ). Erkek ve Kadın sınıf öğretmenlerin diğer düşünme stilleri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı ( $p > ,05$ ) başka bir ifadeyle “Monarşik, İçsel ve Liberal” dışındaki diğer düşünme stillerinin benzer olduğu söylenebilir.

“Sınıf öğretmenlerinin yaş değişkeni bakımından düşünme stilleri arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?”



Tablo 22

*Sınıf Öğretmenlerinin Düşünme Stillерinin Yaş Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Anova Testi Sonuçları*

Düşünme Stilleri	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı farklar	
Yasama	Gruplararası	545,350	3	181,783	7,855	,000**	I-IV
	Gruplarıçi	11988,107	518	23,143			II-III
	Toplam	12533,458	521				II-IV
Yürütme	Gruplararası	273,531	3	91,177	4,394	,005**	
	Gruplarıçi	10748,761	518	20,751			II-IV
	Toplam	11022,291	521				
Yargı	Gruplararası	65,262	3	21,754	,823	,482	
	Gruplarıçi	13699,507	518	26,447			
	Toplam	13764,768	521				
Monarşik	Gruplararası	515,948	3	171,983	5,994	,001**	I-III
	Gruplarıçi	14863,004	518	28,693			I-IV
	Toplam	15378,952	521				
Hiyerarşik	Gruplararası	16,560	3	5,520	,227	,878	
	Gruplarıçi	12618,398	518	24,360			
	Toplam	12634,958	521				
Oligarşik	Gruplararası	177,092	3	59,031	1,653	,176	
	Gruplarıçi	18497,177	518	35,709			
	Toplam	18674,268	521				
Anarşik	Gruplararası	30,210	3	10,070	,310	,818	
	Gruplarıçi	16839,901	518	32,509			
	Toplam	16870,112	521				
Global	Gruplararası	160,000	3	53,333	1,300	,274	
	Gruplarıçi	21255,121	518	41,033			
	Toplam	21415,121	521				
Lokal	Gruplararası	7,882	3	2,627	,073	,975	
	Gruplarıçi	18700,219	518	36,101			
	Toplam	18708,102	521				

	Gruplararası	10,122	3	3,374	,082	,970
İçsel	Gruplarıçi	21392,813	518	41,299		
	Toplam	21402,935	521			
	Gruplararası	152,217	3	50,739	1,629	,182
Dışsal	Gruplarıçi	16131,126	518	31,141		
	Toplam	16283,343	521			
	Gruplararası	94,413	3	31,471	1,096	,350
Liberal	Gruplarıçi	14868,292	518	28,703		
	Toplam	14962,705	521			
	Gruplararası	240,757	3	80,252	1,473	,221
Muhafazakâr	Gruplarıçi	28215,695	518	54,470		
	Toplam	28456,452	521			

\*\*p < ,01; \*p < ,05I: 20-30 yaş arası, II: 31-40 yaş arası, III: 41-50 yaş arası, IV: 51 yaş ve üzeri

Tablo 22’deki değerlere bakıldığında, yapılan ANOVA testi sonucunda sınıf öğretmenlerinin “Yasama, Yürütme ve Monarşik” düşünme stillerinde yaş değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur (sırasıyla  $F_{(3-518)}=7,855$ ;  $F_{(3-518)}=4,394$ ;  $F_{(3-518)}=5,994$ ). Bu sonuç üzerine, hangi iki yaş gruplarındaki öğretmenlerin puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olduğunu belirlemek için Tukey testi uygulanmıştır. Tukey testi sonucunda, yaşları 20-30 aralığında olan sınıf öğretmenlerinin Yasama düşünme stili puan ortalamalarının ( $\bar{X}_{ya}=27,98$ ), yaşları 51 yaş ve üzerinde olan sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarından ( $\bar{X}_{ya}=25,21$ ) anlamlı düzeyde yüksek olduğu, yaşları 31-40 aralığında olan sınıf öğretmenlerinin Yasama düşünme stili puan ortalamalarının ( $\bar{X}_{ya}=27,96$ ), yaşları 41-50 aralığında olan sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarından ( $\bar{X}_y=26,47$ ) anlamlı düzeyde yüksek olduğu, yaşları 31-40 aralığında olan sınıf öğretmenlerinin Yasama düşünme stili puan ortalamalarının ( $\bar{X}_{ya}=27,96$ ), yaşları 51 yaş ve üzerinde olan sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarından ( $\bar{X}_{ya}=25,21$ ) anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

Yaşları 31- 40 aralığında olan sınıf öğretmenlerinin Yürütme düşünme stili puan ortalamalarının ( $\bar{X}_{yü}=28,69$ ), yaşları 51 yaş ve üzerinde olan sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarından ( $\bar{X}_{yü}=26,55$ ) anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

Yaşları 20-30 aralığında olan sınıf öğretmenlerinin Monarşik düşünme stili puan ortalamalarının ( $\bar{X}_m=21,40$ ), yaşları “41-50 aralığında” ve “51 yaş ve üzerinde” olan sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarından (sırasıyla  $\bar{X}_m=23,75$ ;  $\bar{X}_m=24,78$  ) anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur.

“Sınıf öğretmenlerinin eğitim durumu değişkeni bakımından düşünme stilleri arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?”

Tablo 23

*Sınıf Öğretmenlerinin Düşünme Stillerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Anova Testi Sonuçları*

Düşünme Stilleri		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklar
Yasama	Gruplararası	270,942	2	135,471	5,734	,003**	I-II
	Gruplariçi	12262,516	519	23,627			I-III
	Toplam	12533,458	521				
Yürütme	Gruplararası	15,545	2	7,772	,366	,693	
	Gruplariçi	11006,746	519	21,208			
	Toplam	11022,291	521				
Yargı	Gruplararası	21,082	2	10,541	,398	,672	
	Gruplariçi	13743,686	519	26,481			
	Toplam	13764,768	521				
Monarşik	Gruplararası	314,963	2	157,482	5,426	,005**	I-II
	Gruplariçi	15063,989	519	29,025			I-III
	Toplam	15378,952	521				
Hiyerarşik	Gruplararası	17,700	2	8,850	,364	,695	
	Gruplariçi	12617,258	519	24,311			
	Toplam	12634,958	521				
Oligarşik	Gruplararası	217,868	2	108,934	3,063	,048*	
	Gruplariçi	18456,400	519	35,561			I-II
	Toplam	18674,268	521				
Anarşik	Gruplararası	35,272	2	17,636	,544	,581	

	Gruplariçi	16834,840	519	32,437		
	Toplam	16870,112	521			
	Gruplararası	96,406	2	48,203	1,173	,310
Global	Gruplariçi	21318,715	519	41,077		
	Toplam	21415,121	521			
	Gruplararası	109,451	2	54,726	1,527	,218
Lokal	Gruplariçi	18598,651	519	35,836		
	Toplam	18708,102	521			
	Gruplararası	76,840	2	38,420	,935	,393
İçsel	Gruplariçi	21326,095	519	41,091		
	Toplam	21402,935	521			
	Gruplararası	101,760	2	50,880	1,632	,197
Dışsal	Gruplariçi	16181,583	519	31,178		
	Toplam	16283,343	521			
	Gruplararası	107,723	2	53,861	1,882	,153
Liberal	Gruplariçi	14854,982	519	28,622		
	Toplam	14962,705	521			
	Gruplararası	16,658	2	8,329	,152	,859
Muhafazakâr	Gruplariçi	28439,794	519	54,797		
	Toplam	28456,452	521			

\*\*p < ,01; \*p < ,05 I: Önlisans, II:Lisans, III:Yüksek Lisans

Tablo 23’ deki değerlere bakıldığında, yapılan ANOVA testi sonucunda sınıf öğretmenlerinin “Yasama, Monarşik ve Oligarşik” düşünme stillerinde eğitim durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur (sırasıyla  $F_{(2-519)}=5,734$ ;  $F_{(2-519)}= 5,426$ ;  $F_{(2-519)}= 3,0693$ ). Bu sonuç üzerine, hangi iki farklı eğitim düzeyi gruplarındaki öğretmenlerin puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olduğunu belirlemek için Tukey testi uygulanmıştır. Tukey testi sonucunda, eğitim durumu önlisans olan sınıf öğretmenlerinin Yasama düşünme stili puan ortalamalarının ( $\bar{X}_0=24,35$ ), eğitimi durumu lisans ve yüksek lisans olan sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarından (sırasıyla  $\bar{X}_1=27,27$ ;  $\bar{X}_{y1}=27,26$ ) anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Buna karşın, eğitim durumu önlisans olan sınıf öğretmenlerinin Monarşik düşünme stili puan ortalamalarının ( $\bar{X}_0=26,15$ ), eğitimi durumu lisans ve yüksek lisans olan sınıf öğretmenlerinin puan

ortalamlarından (sırasıyla  $\bar{X}_1=23,06$ ;  $\bar{X}_{y1}=22,60$ ) anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca, eğitim durumu önlisans olan sınıf öğretmenlerinin Oligarşik düşünme stili puan ortalamalarının ( $\bar{X}_6=26,03$ ), eğitimi durumu lisans olan sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarından ( $\bar{X}_1=23,41$ ) anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

“Sınıf öğretmenlerinin mezun olunan alan değişkeni bakımından düşünme stilleri arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?”

Tablo 24

*Sınıf Öğretmenlerinin Düşünme Stillerinin Mezun Olunan Alan Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren T- Testi Sonuçları*

Düşünme Stilleri	Mezuniyet	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Yasama	Sınıf Öğr.	435	27,30	4,83	2,239	,026*
	Diğer	87	26,01	5,15		
Yürütme	Sınıf Öğr.	435	28,10	4,48	2,066	,039*
	Diğer	87	26,99	5,07		
Yargı	Sınıf Öğr.	435	27,20	5,07	1,070	,285
	Diğer	87	26,55	5,47		
Monarşik	Sınıf Öğr.	435	23,17	5,25	-,536	,592
	Diğer	87	23,52	6,31		
Hiyerarşik	Sınıf Öğr.	435	28,35	4,78	,493	,623
	Diğer	87	28,07	5,64		
Oligarşik	Sınıf Öğr.	435	23,63	6,07	,379	,705
	Diğer	87	23,37	5,57		
Anarşik	Sınıf Öğr.	435	24,28	5,58	,658	,511
	Diğer	87	23,84	6,22		
Global	Sınıf Öğr.	435	20,44	6,61	,137	,891
	Diğer	87	20,33	5,33		
Lokal	Sınıf Öğr.	435	21,29	6,06	-,193	,847
	Diğer	87	21,43	5,68		
İçsel	Sınıf Öğr.	435	21,20	6,51	,983	,326
	Diğer	87	20,46	5,87		

Dışsal	Sınıf Öğr.	435	24,66	5,44	-,332	,740
	Diğer	87	24,87	6,34		
Liberal	Sınıf Öğr.	435	26,28	5,24	2,163	,031*
	Diğer	87	24,92	5,82		
Mufakazakar	Sınıf Öğr.	435	17,69	7,43	-,291	,771
	Diğer	87	17,94	7,21		

\*\*p < ,01; \*p < ,05

Tablo 24’deki değerlere bakıldığında, yapılan t- testi sonucunda sınıf öğretmenlerinin “Yasama, Yürütme ve Liberal” düşünme stillerinde mezuniyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p < ,05$ ). Sınıf öğretmenliği programında mezun olan öğretmenlerin yasama, yürütme ve liberal düşünme stillerindeki puan ortalamalarının (sırasıyla  $\bar{X}_{ya}=27,30$ ;  $\bar{X}_{yü}=28,10$ ;  $\bar{X}_{li}=26,28$ ), mezuniyeti sınıf öğretmenliği olmayan öğretmenlerinin puan ortalamalarından (sırasıyla  $\bar{X}_{ya}=26,01$ ;  $\bar{X}_{yü}=26,99$ ;  $\bar{X}_{li}=24,92$ ) anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur ( $p < ,05$ ). Sınıf öğretmenliği programından mezun olan öğretmenler ile mezuniyeti sınıf öğretmenliği olmayan öğretmenlerin diğer düşünme stilleri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı ( $p > ,05$ ) başka bir ifadeyle düşünme stillerinin benzer olduğu söylenebilir.

“Sınıf öğretmenlerinin kıdem değişkeni bakımından düşünme stilleri arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?”

Tablo 25

*Sınıf Öğretmenlerinin Düşünme Stillerinin Kıdem Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Anova Testi Sonuçları*

Düşünme Stilleri	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklar	
Yasama	Gruplararası	735,178	3	245,059	10,759	,000**	I-III
	Gruplariçi	11798,280	518	22,777			I-IV
	Toplam	12533,458	521				II-III
Yürütme	Gruplararası	209,674	3	69,891	3,348	,019*	I-III

	Gruplariçi	10812,617	518	20,874			
	Toplam	11022,291	521				
	Gruplararası	70,217	3	23,406	,885	,448	
Yargı	Gruplariçi	13694,551	518	26,437			
	Toplam	13764,768	521				
	Gruplararası	412,555	3	137,518	4,760	,003**	I-IV
Monarşik	Gruplariçi	14966,397	518	28,893			II-IV
	Toplam	15378,952	521				
	Gruplararası	18,164	3	6,055	,249	,862	
Hiyerarşik	Gruplariçi	12616,794	518	24,357			
	Toplam	12634,958	521				
	Gruplararası	276,638	3	92,213	2,596	,052	
Oligarşik	Gruplariçi	18397,631	518	35,517			
	Toplam	18674,268	521				
	Gruplararası	147,212	3	49,071	1,520	,208	
Anarşik	Gruplariçi	16722,900	518	32,284			
	Toplam	16870,112	521				
	Gruplararası	285,923	3	95,308	2,337	,073	
Global	Gruplariçi	21129,198	518	40,790			
	Toplam	21415,121	521				
	Gruplararası	177,619	3	59,206	1,655	,176	
Lokal	Gruplariçi	18530,482	518	35,773			
	Toplam	18708,102	521				
	Gruplararası	193,943	3	64,648	1,579	,194	
İçsel	Gruplariçi	21208,992	518	40,944			
	Toplam	21402,935	521				
	Gruplararası	147,235	3	49,078	1,576	,194	
Dışsal	Gruplariçi	16136,108	518	31,151			
	Toplam	16283,343	521				
	Gruplararası	302,827	3	100,942	3,567	,014*	I-III
Liberal	Gruplariçi	14659,878	518	28,301			III-IV
	Toplam	14962,705	521				
Muhafazakâr	Gruplararası	409,127	3	136,376	2,519	,057	

Grupları	28047,325	518	54,145
Toplam	28456,452	521	

\*\*p < ,01; \*p < ,05I: 1-10 yıl arası, II: 11- 20 yıl arası, III: 21-30 yıl arası, IV: 31 yıl ve üzeri

Tablo 25’ deki değerlere bakıldığında, yapılan ANOVA testi sonucunda sınıf öğretmenlerinin sadece “Yasama, Yürütme, Monarşik ve Liberal” düşünme stillerinde kıdem değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur (sırasıyla  $F_{(3-518)}= 10,759$ ;  $F_{(3-518)}=3,348$ ;  $F_{(3-518)}=4,760$ ;  $F_{(3-518)}=3,519$ ). Bu sonuç üzerine, hangi kıdem gruplarının ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark olduğunu belirlemek için Tukey testi uygulanmıştır. Tukey testi sonucunda, kıdemi 1-10 yıl aralığında olan sınıf öğretmenlerinin yasama düşünme stil puan ortalamalarının ( $\bar{X}_{ya} = 28,43$ ), kıdemi 21-30 yıl ve kıdemi 31 yıldan fazla olan sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarından (sırasıyla  $\bar{X}_{ya} = 25,30$ ;  $\bar{X}_{ya} = 25,62$ ) anlamlı derecede yüksek olduğu, ayrıca kıdemi 11-20 yıl aralığında olan sınıf öğretmenlerinin yasama sınıf yönetimi stil puan ortalamalarının ( $\bar{X}_{ya} = 27,40$ ), kıdemi 21-30 yıl aralığında olan sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarından ( $\bar{X}_{ya} = 25,30$ ) anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur ( $p < ,01$ ). Farklı kıdemlerdeki sınıf öğretmenlerinin diğer düşünme stilleri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı başka bir ifadeyle düşünme stillerinin benzer olduğu söylenebilir.

Kıdemi 1-10 yıl aralığında olan sınıf öğretmenlerinin yürütme düşünme stil puan ortalamalarının ( $\bar{X}_{yü} = 28,52$ ), kıdemi 21-30 yıl olan sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarından ( $\bar{X}_{yü} = 26,85$ ) anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur.

Kıdemi 31 yıl ve üzeri olan sınıf öğretmenlerinin monarşik düşünme stil puan ortalamalarının ( $\bar{X}_{mo} = 25,70$ ), kıdemi 1-10 yıl ve kıdemi 11-20 yıl olan sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarından (sırasıyla  $\bar{X}_{mo} = 22,30$ ;  $\bar{X}_{mo} = 23,22$ ) anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur.

Kıdemi 21-30 yıl olan sınıf öğretmenlerinin liberal düşünme stil puan ortalamalarının ( $\bar{X}_{li} = 24,79$ ), kıdemi 1-10 yıl ve kıdemi 31 yıl ve üzeri olan sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarından (sırasıyla  $\bar{X}_{li} = 26,52$ ;  $\bar{X}_{li} = 27,62$ ) anlamlı derecede düşük olduğu bulunmuştur.



“Sınıf öğretmenlerinin eğitim verdikleri sınıf mevcudu değişkeni bakımından sınıf yönetim stilleri arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?”

Tablo 26

*Sınıf Öğretmenlerinin Düşünme Stillерinin Eğitim Verdikleri Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Anova Testi Sonuçları*

Düşünme Stilleri		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklar
Yasama	Gruplararası	91,600	3	30,533	1,271	,283	
	Gruplariçi	12441,858	518	24,019			
	Toplam	12533,458	521				
Yürütme	Gruplararası	96,434	3	32,145	1,524	,207	
	Gruplariçi	10925,858	518	21,092			
	Toplam	11022,291	521				
Yargı	Gruplararası	71,199	3	23,733	,898	,442	
	Gruplariçi	13693,569	518	26,435			
	Toplam	13764,768	521				
Monarşik	Gruplararası	306,715	3	102,238	3,514	,015*	I-IV
	Gruplariçi	15072,238	518	29,097			
	Toplam	15378,952	521				
Hiyerarşik	Gruplararası	25,809	3	8,603	,353	,787	
	Gruplariçi	12609,149	518	24,342			
	Toplam	12634,958	521				
Oligarşik	Gruplararası	214,593	3	71,531	2,007	,112	
	Gruplariçi	18459,676	518	35,636			
	Toplam	18674,268	521				
Anarşik	Gruplararası	66,018	3	22,006	,678	,566	
	Gruplariçi	16804,093	518	32,440			
	Toplam	16870,112	521				
Global	Gruplararası	123,347	3	41,116	1,000	,392	
	Gruplariçi	21291,773	518	41,104			
	Toplam	21415,121	521				

	Gruplararası	291,739	3	97,246	2,735	,043*	
Lokal	Gruplarıçi	18416,362	518	35,553			II-IV
	Toplam	18708,102	521				
	Gruplararası	81,951	3	27,317	,664	,575	
İçsel	Gruplarıçi	21320,984	518	41,160			
	Toplam	21402,935	521				
	Gruplararası	47,603	3	15,868	,506	,678	
Dışsal	Gruplarıçi	16235,740	518	31,343			
	Toplam	16283,343	521				
	Gruplararası	87,947	3	29,316	1,021	,383	
Liberal	Gruplarıçi	14874,758	518	28,716			
	Toplam	14962,705	521				
	Gruplararası	271,718	3	90,573	1,665	,174	
Muhafazakâr	Gruplarıçi	28184,734	518	54,411			
	Toplam	28456,452	521				

\*\*p < ,01; \*p < ,05I: En fazla 24 öğrenci,II:25-29 arası öğrenci, III:30-34 arası öğrenciIV:35 ve üzeri öğrenci

Tablo 26’ daki değerlere bakıldığında, yapılan ANOVA testi sonucunda sınıf öğretmenlerinin “Monarşik ve Lokal” düşünme stillerinde eğitim verdikleri sınıf mevcudu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur (sırasıyla  $F_{(3-518)}=3,514$ ;  $F_{(3-518)}=3,735$ ). Bu sonuç üzerine, hangi iki farklı sayıdaki sınıf mevcudu puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olduğunu belirlemek için Tukey testi uygulanmıştır. Tukey testi sonucunda, sınıf mevcudu 35 öğrenci ve üzerinde olan sınıf öğretmenlerinin monarşik düşünme stil puan ortalamalarının ( $\bar{X}_{mo}=21,63$ ), sınıf mevcudu en fazla 24 öğrenci olan ve sınıf mevcudu 30-34 öğrenci olan sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarından (sırasıyla  $\bar{X}_{mo}= 23,93$ ;  $\bar{X}_{mo}= 23,65$ ) anlamlı derecede düşük olduğu bulunmuştur. Ayrıca, sınıf mevcudu 25-29 öğrenci olan sınıf öğretmenlerinin lokal düşünme stil puan ortalamalarının ( $\bar{X}_{lo}=21,88$ ), sınıf mevcudu 35 öğrenci ve üzerinde olan sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarından ( $\bar{X}_{lo}= 19,82$ ) anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur. Sınıf mevcudu farklı olan sınıf öğretmenlerinin diğer düşünme stili puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı başka bir ifadeyle düşünme stillerinin benzer olduğu söylenebilir.

“Sınıf öğretmenlerinin sınıfta bulunan öğrenci cinsiyet dağılımı değişkeni bakımından düşünme stilleri arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?”

Tablo 27

*Sınıf Öğretmenlerinin Düşünme Stillерinin Sınıfta Bulunan Öğrenci Cinsiyet Dağılımı Değişkenine Göre Farklılığını Gösteren Anova Testi Sonuçları*

Düşünme Stilleri		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklar
Yasama	Gruplararası	85,096	2	42,548	1,774	,171	
	Gruplarıçi	12448,362	519	23,985			
	Toplam	12533,458	521				
Yürütme	Gruplararası	35,710	2	17,855	,843	,431	
	Gruplarıçi	10986,581	519	21,169			
	Toplam	11022,291	521				
Yargı	Gruplararası	62,443	2	31,222	1,183	,307	
	Gruplarıçi	13702,325	519	26,401			
	Toplam	13764,768	521				
Monarşik	Gruplararası	14,111	2	7,055	,238	,788	
	Gruplarıçi	15364,842	519	29,605			
	Toplam	15378,952	521				
Hiyerarşik	Gruplararası	5,984	2	2,992	,123	,884	
	Gruplarıçi	12628,974	519	24,333			
	Toplam	12634,958	521				
Oligarşik	Gruplararası	14,944	2	7,472	,208	,812	
	Gruplarıçi	18659,325	519	35,952			
	Toplam	18674,268	521				
Anarşik	Gruplararası	7,110	2	3,555	,109	,896	
	Gruplarıçi	16863,002	519	32,491			
	Toplam	16870,112	521				
Global	Gruplararası	59,077	2	29,538	,718	,488	
	Gruplarıçi	21356,044	519	41,148			
	Toplam	21415,121	521				

	Gruplararası	13,319	2	6,659	,185	,831
Lokal	Gruplarıçi	18694,783	519	36,021		
	Toplam	18708,102	521			
	Gruplararası	80,992	2	40,496	,986	,374
İçsel	Gruplarıçi	21321,943	519	41,083		
	Toplam	21402,935	521			
	Gruplararası	121,606	2	60,803	1,953	,143
Dışsal	Gruplarıçi	16161,737	519	31,140		
	Toplam	16283,343	521			
	Gruplararası	15,679	2	7,839	,272	,762
Liberal	Gruplarıçi	14947,026	519	28,800		
	Toplam	14962,705	521			
	Gruplararası	20,422	2	10,211	,186	,830
Muhafazakâr	Gruplarıçi	28436,030	519	54,790		
	Toplam	28456,452	521			

\*\*p < ,01; \*p < ,05

Tablo 27’deki değerlere bakıldığında, yapılan ANOVA testi sonucunda sınıf öğretmenlerinin düşünme stillerinde sınıfta bulunan öğrenci cinsiyet dağılımı değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p > ,05$ ). Başka bir ifadeyle sınıflarında kız ve erkek öğrenci dağılımları farklı ya da eşit olan sınıf öğretmenlerinin düşünme stillerinin benzer olduğu söylenebilir.

#### 4.6. Beşinci alt probleme ait bulgular

Çalışmanın beşinci alt problem cümlesi “Sınıf yönetim stilleri ile düşünme stilleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?”

Bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28

*Sınıf Yönetim Stilleri İle Düşünme Stilleri Arasındaki Korelasyon Değerleri*

	Baskıcı	Yetkeci	Serbest	İlgisiz	Yasama	Yürütme	Yargı	Monarsik	Hiyeyarsik	Oligarsik	Anarsik	Global	Lokal	İçsel	Dışsal	Liberal	Muhafazakâr
Baskıcı	1																
Yetkeci	,092*	1															
Serbest	,026	,206**	1														
İlgisiz	,040	-,065	,157**	1													
Yasama	,013	,178**	-,026	-,110*	1												
Yürütme	,096*	,063	,035	-,033	,482**	1											
Yargı	-,146**	,141**	,044	,038	,392**	,365**	1										
Monarsik	,036	-,003	,073	,025	,134**	,239**	,147**	1									
Hiyeyarsik	,050	,118**	-,007	-,041	,294**	,332**	,425**	,275**	1								
Oligarsik	,030	,064	-,029	,089*	,083	,193**	,289**	,148**	,403**	1							
Anarsik	,027	,084	,105*	-,003	,236**	,245**	,376**	,230**	,359**	,521**	1						
Global	,014	-,118**	,025	,088*	,125**	,134**	,028	,290**	,017	,207**	,294**	1					
Lokal	-,002	,081	,152**	-,012	,119**	,091*	,224**	,169**	,210**	,350**	,449**	,160**	1				
İçsel	,032	-,024	,019	,033	,279**	,135**	,327**	,158**	,229**	,300**	,323**	,186**	,435**	1			
Dışsal	,023	,063	,054	,099*	,175**	,225**	,213**	,159**	,226**	,319**	,382**	,295**	,232**	,055	1		
Liberal	-,009	,219**	,078	-,036	,286**	,255**	,414**	,148**	,356**	,277**	,456**	,136**	,294**	,319**	,404**	1	
Muhafazakâr	,173**	-,038	,034	,014	,050	,075	-,064	,262**	,035	,212**	,166**	,346**	,155**	,247**	,097*	-,019	1

\*\*p &lt; ,01; \*p &lt; ,05

Tablo 28 incelendiğinde, öğretmenlerin “baskıcı” sınıf yönetimi stilleri ile “yürütme” ve “muhafazakar” düşünme stilleri arasında pozitif fakat çok düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin (sırasıyla;  $r = ,096$ ;  $r = ,173$ ) olduğu; “yargı” düşünme stilleri ile arasında ise negatif fakat çok düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin ( $r = -,146$ ;  $p < ,01$ ) olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin “yetkeci” sınıf yönetimi stilleri ile “yasama”, “yargı”, “hiyerarşik” ve “liberal” düşünme stilleri arasında pozitif fakat düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin (sırasıyla;  $r = ,178$ ;  $r = ,141$ ;  $r = ,118$ ;  $r = ,219$ ) olduğu; “global” düşünme stilleri ile arasında ise negatif fakat düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin ( $r = -,118$ ;  $p < ,01$ ) olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin “serbest” sınıf yönetimi stilleri ile “anarşik” ve “lokal” düşünme stilleri arasında pozitif fakat düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin (sırasıyla;  $r = ,105$ ;  $r = ,152$ ) olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin “ilgisiz” sınıf yönetimi stilleri ile “oligarşik”, “global” ve “dışsal” düşünme stilleri arasında pozitif fakat çok düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin (sırasıyla;  $r = ,089$ ;  $r = ,088$ ;  $r = ,099$ ) olduğu; “yasama” düşünme stilleri ile arasında ise negatif fakat düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin ( $r = -,110$ ;  $p < ,01$ ) olduğu bulunmuştur.

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5.1.Sonuç ve tartışma

Araştırmanın bulgularına ait sonuç ve tartışma bu bölümde sunulmuştur.

##### 5.1.1. Birinci alt probleme ait sonuç ve tartışma

Sınıf öğretmenlerinin en fazla yetkeci en az ise ilgisiz sınıf yönetim stiline sahip oldukları bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin tercih ettikleri sınıf yönetim stilleri sırasıyla yetkeci, baskıcı, serbest ve ilgisiz sınıf yönetim stildir. Araştırmanın sonucu ile bazı araştırmalar (Ekici, 2004; Aluçdibi, 2010) benzerlik göstermektedir. Çalışma ile farklı sonuçlar elde edilen bazı çalışmalardaki bulgular şu şekildedir; Yılmaz (2011) yetkeci, serbest, baskıcı, ilgisiz; Çiftçi(2015) baskıcı, serbest, yetkeci, ilgisiz; Dönmez (2015) serbest, ilgisiz, yetkeci, baskıcı; Yaşar (2016) baskıcı, yetkeci, serbest, ilgisiz; Aktan v.d. (2017) en çok tercih edilen sınıf yönetim stilini Serbest ve en az tercih edilen sınıf yönetim stilini baskıcı sınıf yönetim stili olarak bulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin en çok yetkeci sınıf yönetim stilini tercih etmesi öğretmenlerin öğrencilerine rehber olmayı tercih ettiklerini, kuralların arkasındaki nedenleri açıklayan, öğrencilere olumlu geri bildirimlerde bulunduğunu gösterir. 2005 yılından itibaren ülkemizde eğitim politikasında etkili olan yapılandırmacı yaklaşımla birlikte sınıf ortamlarının daha demokratik olduğu, öğrencilerin sınıf ortamında daha etkin olduğu söylenebilir.

##### 5.1.2.İkinci alt probleme ait sonuç ve tartışma

###### 5.1.2.1.İkinci alt problemin cinsiyet değişkenine ait sonuç ve tartışma

Kadın ve erkek sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim stilleri benzerlik göstermektedir. Yapılan bazı çalışmalar (Aluçdibi, 2010; Yılmaz, 2011; Aktan vd, 2017) elde edilen sonucu destekler niteliktedir. Literatürde yer alan bazı çalışmalar baskıcı sınıf yönetim stilinde Kadın öğretmenler lehine anlamlı fark elde etmiştir (Ekici, 2004; Çiftçi, 2015; Dönmez, 2015). Ayrıca Ekici (2004) çalışmasında yetkeci sınıf yönetim stilinde Kadınlar lehine anlamlı fark olduğunu bulmuştur. Dönmez (2015) İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Profilleri İle Çocuk Haklarına Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki çalışmasında bulunan farklılıkların Kadın öğretmenlerin annelik duygusu ile ilgili olduğu

öne sürülmüştür. Bu çalışmada öğretmenlerin cinsiyet değişkeni anlamlı fark oluşturmamıştır.

#### **5.1.2.2. İkinci alt problemin yaş değişkenine ait sonuç ve tartışma**

Yaşları 20-30 yaş aralığında olan sınıf öğretmenlerinin yetkeci sınıf yönetimi stillerinin, yaşları 51 ve üzerindeki sınıf öğretmenlerinden daha iyi olduğu bulunmuştur. Farklı yaşlardaki sınıf öğretmenlerinin baskıcı, serbest ve ilgisiz sınıf yönetim stillerinin benzer olduğu bulunmuştur. Genç öğretmenlerin sınıf yönetiminde daha demokratik davrandığı, öğrencilere rehberlik yapma konusunda 51 yaş ve üzerinde olan öğretmenlere göre daha ileride oldukları söylenebilir. Alan yazında çalışmada elde edilen bulgularla tam tersi sonucu elde eden çalışma yer almaktadır. Bu çalışma Yılmaz (2011) yetkeci sınıf yönetim stilinde 41 yaş ve üstü öğretmenlerin lehine olmak üzere 31-40 yaş aralığında yer alan öğretmenler arasında anlamlı fark bulmuştur. Çiftçi (2015) serbest sınıf yönetim stilinde 26-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin 31-40 yaş arasında bulunan öğretmenlere göre daha çok tercih ettiklerini bulmuştur.

#### **5.1.2.3. İkinci alt problemin mezuniyet durumu değişkenine ait sonuç ve tartışma**

Farklı eğitim durumlarındaki sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim stillerinin benzer olduğu söylenebilir. Araştırmanın sonucu ile Çiftçi (2015) elde ettiği sonuç örtüşmektedir. Öğretmenlerin mezuniyet durumları (ön lisans, lisans, yüksek lisans, doktora ve diğer) ile sınıf yönetiminde tercih ettikleri sınıf yönetim stilleri benzerlik göstermektedir. Bu araştırmada öğretmenlerin aldıkları eğitimin sınıf yönetimi stilini etkilemediğini göstermektedir.

#### **5.1.2.4. İkinci alt problemin mezun olunan alan değişkenine ait sonuç ve tartışma**

Sınıf öğretmenliği programında mezun olan öğretmenlerin yetkeci sınıf yönetimi stillerinin, mezuniyeti sınıf öğretmenliği olmayan öğretmenlerden daha iyi olduğu bulunmuştur. Mezuniyeti sınıf öğretmenliği olan öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre öğrencilere sorumluluk dağıtarak özgüvenlerinin gelişmesini sağlamak, öğrencileri küçük düşürmekten kaçınarak kurallar arkasındaki nedenleri açıklaması üniversite eğitimi sürecinde sınıf yönetimi dersini almaları ve öğretmenlik uygulaması (staj) sahada uygulama imkanı bulmasının etkisi olduğu söylenebilir. Mezuniyet programı farklı olan sınıf öğretmenlerinin baskıcı, serbest ve ilgisiz sınıf yönetim stillerinin ise benzer olduğu bulunmuştur. Alan yazında çalışmada elde edilen bulgularla tam tersi sonucu elde eden çalışma yer almaktadır. Bu çalışma Yılmaz (2011) yetkeci ve serbest sınıf yönetim stilinde



diğer bölümlerden mezun olan öğretmenler lehine eğitim fakültesi mezunu öğretmenleri arasında anlamlı fark bulmuştur.

#### **5.1.2.5. İkinci alt problemin kıdem değişkenine ait sonuç ve tartışma**

Kıdemi 1-10 yıl aralığında olan sınıf öğretmenlerinin serbest sınıf yönetimi stillerinin, kıdemi 11-20 yıl aralığında olan sınıf öğretmenlerinden düşük olduğu, ayrıca kıdemi 11-20 yıl aralığında olan sınıf öğretmenlerinin serbest sınıf yönetimi stillerinin, kıdemi 21-30 yıl aralığında olan sınıf öğretmenlerinden yüksek olduğu bulunmuştur. 11-20 yıl arası çalışan öğretmenler öğrencilerinin her şeyi kendi yapabilecek olduğunu düşünür, öğrencilere karşı kolay kolay hayır diyemez ve onların duygularını ön planda tuttuğu söylenebilir. Farklı kıdemlerdeki sınıf öğretmenlerinin baskıcı, yetkeci ve ilgisiz sınıf yönetim stillerinin ise benzer olduğu bulunmuştur. Yılmaz (2011) serbest sınıf yönetim stilinde 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin lehine olmak üzere 1-10 yıl ve 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı fark bulmuştur. Ayrıca alan yazında farklı sonuçlar elde edilmiş çalışmalar yer almaktadır. Ekici (2004) yetkeci sınıf yönetim stilinde 5 yıl ve altı öğretmenlerin 6 yıl ve üzeri öğretmenlere göre ayrıca serbest sınıf yönetim stilinde 6 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin 5 yıl ve altı kıdeme sahip öğretmenlere göre daha çok tercih ettiğini ortaya koymuştur. Aluçdibi (2010) öğretmenlerin kıdemleri arasında sınıf yönetim stilleri tercih etmeleri arasında anlamlı fark bulmamıştır. Çiftçi (2015) baskıcı sınıf yönetimi stilinde 6-10 yıl öğretmenlerin lehine olmak üzere 26-30, 31 ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı fark tespit etmiştir. Dönmez (2015) yetkeci sınıf yönetim stili boyutunda 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler lehine 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı fark bulmuştur.

#### **5.1.2.6. İkinci alt problemin sınıf mevcudu değişkenine ait sonuç ve tartışma**

Sınıf mevcudu en fazla 24 olan sınıf öğretmenlerinin baskıcı, yetkeci ve serbest sınıf yönetimi stillerinin, sınıf mevcudu 25-29 öğrenci, 30-34 öğrenci ve 35 ve üzerinde öğrenci olan sınıf öğretmenlerinden yüksek olduğu bulunmuştur. Sınıf mevcudu farklı olan sınıf öğretmenlerinin ilgisiz sınıf yönetim stillerinin benzer olduğu bulunmuştur. Sınıf mevcudu öğretmenin sınıf yönetimindeki tercihlerini etkilemektedir. Sınıftaki öğrenci mevcudunun az olması öğretmenlerin sınıf yönetimindeki stil tercihlerinin çeşitli olduğu söylenebilir. Ekici (2004) baskıcı sınıf yönetim stilinde 31 ve üzerinde sınıf mevcudu olan öğretmenlerin 30 ve altında sınıf mevcudu olan öğretmenlere göre daha çok tercih ettiklerini bulmuştur. Dönmez (2015) baskıcı yönetim stilinde 45-54 arası öğrenci

mevcuduna sahip öğretmenler lehine 25-34 ve 35-44 sınıf mevcuduna sahip öğretmenler arasında; yetkeci sınıf yönetim stilinde 25-34 arası öğrenci mevcuduna sahip öğretmenler lehine 35-44 sınıf mevcuduna sahip öğretmenler arasında ve 45-54 arası öğrenci mevcuduna sahip öğretmenler lehine 35-44 sınıf mevcuduna sahip öğretmenler arasında; ilgisiz sınıf yönetim stilinde 55 ve üzeri sınıf mevcuduna sahip öğretmenler lehine 24 ve altı, 25-34 ve 35-44 sınıf mevcuduna sahip öğretmenler arasında anlamlı fark tespit etmiştir.

#### **5.1.2.7. İkinci alt problemin sınıf mevcudunun cinsiyet değişkenine ait sonuç ve tartışma**

Sınıflarında kız ve erkek öğrenci dağılımları farklı ya da eşit olan sınıf öğretmenlerinin baskıcı, yetkeci, serbest ve ilgisiz sınıf yönetim stillerinin benzer olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin sınıflarında yer alan öğrencilerin cinsiyetleri öğretmenlerin tercih ettikleri sınıf yönetim stiline etki etmemesi öğretmenlerin öğrencilere karşı adil olduklarını gösterir. Alan yazında sınıf mevcudunun cinsiyet değişkenine göre incelemeye rast gelinmemiştir.

#### **5.1.3. Üçüncü alt probleme ait sonuç ve tartışma**

Sınıf öğretmenlerinin en fazla Hiyerarşik düşünme stiline sahip oldukları en az ise Muhafazakâr düşünme stiline sahip oldukları bulunmuştur. Öğretmenlerin gün içerisindeki yoğun temposu (günlük plan hazırlama, ders hazırlıkları, materyal ayarlama, resmi yazışmalar, nöbet görevi vb.) düşünüldüğünde öğretmenlerden birden çok işin yapılması beklenilmektedir. Öğretmenlerin birden çok işi öncelik sırasına göre yaptığı söylenebilir. MEB (2017) Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Müdürlüğü tarafından hazırlanan öğretmen mesleği genel yeterliklerinde öğretmenden beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerler sıralanmıştır. Bunlardan bazıları;

*“Öğretim sürecini çevresel şartları, maliyeti ve zamanı dikkate alarak planlar. Öğrencilerin bireysel farklarını ve sosyokültürel özelliklerini dikkate alarak esnek öğretim planları hazırlar. Öğretme ve öğrenme sürecinde zamanı etkin kullanır. Uygulamalarında, çalıştığı çevrenin doğal, kültürel ve sosyoekonomik özelliklerini dikkate alır. Öğretme ve öğrenme sürecinde uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanarak etkili kullanır. MEB tarafından belirtilen bu beceriler günümüzde öğretmenlerden birden çok işi, durumu, problemi öncelikleri belirleyerek yapma becerilerini sergilemesini beklemektedir. Çalışma bulgusunda hiyerarşik düşünme stiline öğretmenler tarafından en çok tercih edilen düşünme stili olması öğretmen yeterlilikleri ile tutarlılık göstermektedir” (Meb, 2017, s.13-16).*

Alan yazında düşünme stilleri ile ilgili araştırma yapmış ve düşünme stillerinden en fazla tercih edilen düşünme stili olarak hiyerarşik düşünme stilini bulan araştırmalar (Balgalmış, 2007; Çelik, 2008; Çekiç Çekiç Şençaglar, 2009; Balgalmış ve Baloğlu, 2010; Duman ve

Çelik, 2010; Özbaş, 2013; Özbaş ve Uluçınar Sağır, 2014; Aseel, 2018; Yıldız, 2012) yer almaktadır. Araştırmamızda dördüncü tercih edilen düşünme stili olan yasama stili bazı çalışmalarda (Hommerding, 2002; Tang, 2003; Çubukçu, 2004a, 2004b; Buluş, 2005; Ağcayazı Altuntaş, 2008; Dinçer, 2009; Özdemir Beceren ve Adak Özdemir, 2010; Merdin, 2010; Dinçer ve Saracaloğlu, 2011; Düzgün, 2011; Paliç ve Altun, 2011; Uğurlu, 2012; Önkuzu, 2013; Şenay, 2014; Yaşar ve Erol, 2015; Çınar, 2016; Oflar ve Yıldızlar, 2016; Tüzer, 2016; Yıldırım, 2016; Akçay, 2019; Çelik, 2016; Murat, 2018) en çok tercih edilen düşünme stili olarak karşımıza çıkmaktadır.

Ayrıca öğretmenlerin belirli kural ve prosedürleri oldukları gibi devam ettirmeyi en az tercih ettiği söylenebilir. Yapılan çalışmalarda en az tercih edilen muhafazakar düşünme stilini bularak çalışmayı destekleyen çalışmalar (Çubukçu, 2004a, 2004b; Buluş, 2005; Balgalmış, 2007; Çelik, 2008; Dinçer, 2009; Çekiç Şençaylar, 2009; Balgalmış ve Baloğlu, 2010; Duman ve Çelik, 2010; Merdin, 2010; Dinçer ve Saracaloğlu, 2011; Düzgün, 2011; Özbaş, 2013; Özbaş ve Uluçınar Sağır, 2014; Şenay, 2014; Yaşar ve Erol, 2015; Oflar ve Yıldızlar, 2016; Yıldırım, 2016; Akçay, 2019; Çelik, 2016; Murat, 2018) yer almaktadır. Ayrıca literatürde yer alan bazı çalışmalarda en az tercih edilen düşünme stili olarak anarşik düşünme stilini ( Ağcayazı Altuntaş, 2008; Uğurlu, 2012; Yıldız, 2012; Tüzer, 2016), lokal düşünme stili (Önkuzu, 2013), oligarşik düşünme stili (Beceren ve Özdemir, 2010), içsel düşünme stili (Paliç ve Altun, 2011), monarşik düşünme stili (Aseel, 2018), yasama düşünme stili (Ural ve Esmer, 2017) ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır. Yapılan çalışmalarda elde edilen bulgular düşünme stillerinin iyi ya da kötü olarak nitelendirilmemesi gerektiği, kişilerin tercihlerinin kendilerinin hoşlandığı yöntemi seçtiklerini gösterir (Zhang ve Sternberg, 2002).

#### **5.1.4. Dördüncü alt probleme ait sonuç ve tartışma**

##### **5.1.4.1. Dördüncü alt problemin cinsiyet değişkenine ait sonuç ve tartışma**

Erkek öğretmenlerin Monarşik, İçsel ve Liberal düşünme stillerinin, Kadın öğretmenlerden yüksek olduğu bulunmuştur. Alan yazında çalışmanın bulguları ile uyum gösteren çalışmalar; monarşik düşünme stilinde (Tucker, 1999; Tang, 2003; Zhang, 2003; Çubukçu, 2004; Tsagaris, 2006; Rusch Blahnik, 2007; Ağcayazı Altuntaş, 2008; Demir ve Erginsoy Osmanoğlu, 2013; Özbaş, 2013; Özbaş ve Uluçınar Sağır, 2013; Öztapak, 2013; Murat, 2018), içsel düşünme stilinde (Tucker, 1999; Tang, 2003; Sünbül, 2004; Buluş, 2005; Yıldızlar, 2010; Fan ve Zhang, 2013; Sökmen, 2013; Olgun, 2014; Yaşar ve Erol, 2015) ve liberal düşünme stilinde (Tucker, 1999; Fan ve Zhang, 2013; Yaşar ve Erol, 2015) yer almaktadır. Erkek öğretmenlerin olağan durumların değişmesinde istekli olması,

tek bir işe yönelmesi, diğer işlerle ilgilenmemesi ve bireysel çalışmalardan zevk aldığı söylenebilir. Erkek ve Kadın sınıf öğretmenlerin diğer düşünme stillerinin ise benzer olduğu bulunmuştur. Literatürde incelenen çalışmalarda monarşik, içsel ve liberal düşünme stilinde çalışma bulgusunun tam tersi yani Kadınların lehine olduğunu ortaya koyan çalışmalar; monarşik düşünme stili ( Esmer, 2013; Emamipour, 2013; Önkuzu, 2013), içsel düşünme stili ( Çelik, 2008; Bilgiç, 2010; Emir, 2011; Çelik, 2016) ve liberal düşünme stili (Tsagaris, 2006) yer almaktadır. Ayrıca literatürde diğer düşünme stilleri ile ilgili cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark elde eden çalışmalar mevcuttur.

#### **5.1.4.2.Dördüncü alt problemin yaş değişkenine ait sonuç ve tartışma**

Yaşları 20-30 aralığında olan sınıf öğretmenlerinin Yasama düşünme stilli, yaşları 51 yaş ve üzerinde olan sınıf öğretmenlerinden yüksek olduğu, yaşları 31-40 aralığında olan sınıf öğretmenlerinin Yasama düşünme stillerinin, yaşları 41-50 aralığında olan sınıf öğretmenlerinden yüksek olduğu, yaşları 31-40 aralığında olan sınıf öğretmenlerinin Yasama düşünme stillerinin, yaşları 51 yaş ve üzerinde olan sınıf öğretmenlerinden yüksek olduğu bulunmuştur. Yaş olarak genç öğretmenlerin kendi yollarını çizmeyi istemeleri, yaratıcı düşünme becerilerinin diğer yaş gruplarına göre daha çok tercih ettikleri söylenebilir. Düzgün (2011) yasama düşünme stilinde 21-30 yaş aralığında yer alan fen ve teknoloji öğretmenlerinin 51-70 yaş aralığında yer alan fen ve teknoloji öğretmenlere göre daha çok tercih ettiğini ortaya koymuştur. Bu veri araştırma bulgusunu destekler niteliktedir. Ayrıca Merdin (2010) yasama düşünme stilinde 18 yaşında olan lise öğrencilerin lehine olmak üzere 15 yaşındaki lise öğrencileri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Başol ve Türkoğlu (2009) sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerle yaptığı çalışmasında yasama düşünme stilinde yaş arttıkça daha çok tercih ettiğini bulmuştur.

Yaşları 31-40 aralığında olan sınıf öğretmenlerinin Yürütme düşünme stillerinin, yaşları 51 yaş ve üzerinde olan sınıf öğretmenlerinden yüksek olduğu bulunmuştur. 31-40 yaş aralığında yer alan öğretmenler 51 ve üzeri öğretmenlere göre prosedürlere uymada istekli olmayı, yapılandırılmış problemlerle uğraşmayı tercih ettikleri görülmektedir. Yaşar ve Erol (2015) çalışmasında yürütmeci düşünme stilinde gençlerin daha çok tercih ettiğini bulmuştur.

Uğurlu (2012) yürütmeci düşünme stilinde 36-40 yaş aralığında yer alan öğretmenler lehine olmak üzere, 41-45 ve 30-37 yaş arasındaki öğretmenler arasında anlamlı fark bulunmuştur. Araştırma bulgularından farklı olarak Tang (2003) yılında yaptığı çalışmada yaş ilerledikçe kişilerin daha çok yürütme düşünme stilini tercih ettiklerini ortaya

koymuştur. Düzgün (2011) yürütme düşünme stilinde 41-50 yaş arasında bulunan öğretmenlerin lehine, 21-30 yaş arasında anlamlı fark bulmuştur.

Yaşları 20-30 aralığında olan sınıf öğretmenlerinin Monarşik düşünme stillerinin, yaşları “41-50 aralığında” ve “51 yaş ve üzerinde” olan sınıf öğretmenlerinden ise düşük olduğu bulunmuştur. 20-30 yaş arası öğretmenler 41 yaş ve üzeri öğretmenlere göre tek bir işe odaklanmayı ve tüm enerjisini bu iş üzerine yönlendirmeyi daha az tercih etmişlerdir.

Çekiç Şençaglar (2009) monarşik düşünme stilinde 31-40 yaş aralığında yer alan okul öncesi eğitim personeli lehine, 21-30 yaş arasında anlamlı fark bulmuştur.

Düzgün (2011) monarşik düşünme stilinde 41-50 yaş aralığında olan eğitim personeli lehine 21-30 yaş arasında anlamlı fark bulmuştur. Çelik (2008) monarşik düşünme stilinde 41-50 yaş Kadın yöneticiler lehine, 31-40 ve 51-62 yaş arasında anlamlı fark bulmuştur. Araştırma bulgularında farklı olarak Tucker (1999) yılında muhasebe öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmasında 18-19 yaşında öğrenciler lehine 23 yaş ve üstü öğrencilere göre daha çok monarşik düşünme stilini tercih ettiklerini ortaya koymuştur.

Araştırma bulgularından farklı olarak Oflar (2010), Öztabak (2013), Önkuzu (2013), Oflar ve Yıldızlar (2016) , Tüzer (2016), Ural ve Esmer (2017) yapmış oldukları çalışmalarda yaş değişkenine göre düşünme stilleri arasında anlamlı ilişki bulmamışlardır. Literatürde yaş değişkenine göre farklı düşünme stillerinde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Farklı sonuçların elde edilmesinde yürütülen çalışmalara katılan örneklemelerin farklı olması ile ilgili olduğu söylenebilir.

#### **5.1.4.3. Dördüncü alt problemin eğitim durumu değişkenine ait sonuç ve tartışma**

Eğitim durumu ön lisans olan sınıf öğretmenlerinin Yasama düşünme stillerinin, eğitimi durumu lisans ve yüksek lisans olan sınıf öğretmenlerinden düşük olduğu bulunmuştur. Yüksek lisans eğitimini tamamlayan öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre daha işlerini kendi yöntemlerine göre yapma eğiliminde olduğu, daha yaratıcı düşündükleri söylenebilir. Buna karşın, eğitim durumu ön lisans olan sınıf öğretmenlerinin Monarşik düşünme stillerinin, eğitimi durumu lisans ve yüksek lisans olan sınıf öğretmenlerinden yüksek olduğu, eğitim durumu ön lisans olan sınıf öğretmenlerinin Oligarşik düşünme stillerinin, eğitimi durumu lisans olan sınıf öğretmenlerinden yüksek olduğu bulunmuştur. Ön lisans mezunu öğretmenlerin lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre tek bir işe odaklanmayı diğer işleri görmezden gelme eğilimleri olduğu söylenebilir. Ayrıca ön lisans mezunu öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere göre birden çok işle uğraşmaktan zevk aldıkları söylenebilir. Moutsios-Rentzos ve Simpson (2010) yasama, yürütme, oligarşik düşünme stilinde yüksek lisans mezunları lehine anlamlı fark tespit etmiştir.

Ayrıca çalışmasında monarşik, hiyerarşik, anarşik ve muhafazakar düşünme stilinde lisans mezunları lehine anlamlı fark tespit etmiştir. Murat (2018) yasama düşünme stilinde lisans mezunlarının lehine olmak üzere önlisans ve eğitim enstitüsü mezunları arasında anlamlı fark tespit edilmiştir. Bu da yapılan çalışmayı destekler niteliktedir. Çalışma bulgularından farklı olarak; Çelik (2008) lokal ve muhafazakar düşünme stillerinde, Çekiç Şençaglar (2009) muhafazakar düşünme stilinde, Bilgiç (2010) yargı, içsel, muhafazakar, anarşik, lokal düşünme stillerinde anlamlı fark bulmuşlardır. Uğurlu (2012) yargı düşünme stilinde anlamlı fark bulmuştur. Tüzer (2016) yapmış olduğu çalışmasında mezuniyet durumuna göre anlamlı fark bulmamıştır.

#### **5.1.4.4.Dördüncü alt problemin mezuniyet alanı değişkenine ait sonuç ve tartışma**

Sınıf öğretmenliği programında mezun olan öğretmenlerin yasama, yürütme ve liberal düşünme stillerinin, mezuniyeti sınıf öğretmenliği olmayan öğretmenlerinden yüksek olduğu bulunmuştur. Sınıf öğretmenliği programından mezun olan öğretmenler ile mezuniyeti sınıf öğretmenliği olmayan öğretmenlerin diğer düşünme stillerinin benzer olduğu bulunmuştur. Sınıf öğretmenliği mezunlarının diğer alanlardan mezun öğretmenlere göre kendi belirlediği yolu tercih etme, bir şeyler üretmeye istekli olduğu, kurallara ve prosedürlere göre hareket etmede ve olağan durumların değişmesinde daha istekli oldukları söylenebilir. Özbaş (2013) yasama ve yargı düşünme stilinde eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin lehine diğer (AÖF, Fen Edebiyat, Eğitim Enstitüsü, Öğretmen Okulları) mezuniyet alanları arasında anlamlı fark tespit etmiştir. Özbaş ve Uluçınar Sağır (2013) muhafazakar düşünme stilinde sınıf öğretmenliği mezunlarının lehine olmak üzere anlamlı ilişki tespit etmiştir.

#### **5.1.4.5.Dördüncü alt problemin kıdem değişkenine ait sonuç ve tartışma**

Kıdemi 1-10 yıl aralığında olan sınıf öğretmenlerinin yasama düşünme stillerinin, kıdemi 21-30 yıl ve kıdemi 31 yıldan fazla olan sınıf öğretmenlerinden yüksek olduğu, ayrıca kıdemi 11-20 yıl aralığında olan sınıf öğretmenlerinin yasama sınıf yönetimi stillerinin, kıdemi 21-30 yıl aralığında olan sınıf öğretmenlerinden yüksek olduğu bulunmuştur. Kıdem yılı arttıkça kişilerin yaratıcı düşünceleri kendi kurallarını ortaya koymaları konusunda kıdem yılı az olan öğretmenlere göre daha az tercih ettikleri söylenebilir. Bu sonuç öğretmenlerin yaş değişkenine göre elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir. Kıdemi 1-10 yıl aralığında olan sınıf öğretmenlerinin yürütme düşünme stillerinin, kıdemi 21-30 yıl kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Öğretmenlik mesleğinin ilk yıllarında bulunan öğretmenlerin 21- 30 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere göre kurallara göre hareket etme, önceden denenmiş yolları takip etmeye daha isteklidir.

Kıdemi 31 yıl ve üzeri olan sınıf öğretmenlerinin monarşik düşünme stillerinin, kıdemi 1-10 yıl ve 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. 31 yıl ve üzeri olan öğretmenler daha az kıdeme sahip öğretmenlere göre tek bir işle meşgul olmayı, diğer işleri görmezden gelme eğilimindedirler.

Kıdemi 21-30 yıl aralığında olan sınıf öğretmenlerinin liberal düşünme stillerinin, kıdemi 1-10 yıl ve 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerden daha düşük olduğu bulunmuştur. 21-30 yıl kıdeme sahip öğretmenler 1-10 yıl ve 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlere göre prosedürlerin ve olağan durumların değiştirmeye daha isteklidir. Değişimin olmaması veya yavaş olması onları rahatsız eder.

Farklı kıdemlerdeki sınıf öğretmenlerinin diğer düşünme stillerinin benzer olduğu bulunmuştur. Yapılan bu araştırmadan farklı olarak; Balgalmış ve Baloğlu (2010) oligarşik ve muhafazakâr düşünme stilinde anlamlı fark bulmuş olup kıdem yılı arttıkça öğretmenlerin daha çok oligarşik ve muhafazakâr düşünme stilini tercih ettiğini bulmuştur. Oflar (2016) kıdem değişkenine bağlı anlamlı fark bulmamıştır yaptığı çalışmasında.

#### **5.1.4.6.Dördüncü alt problemin sınıf mevcudu değişkenine ait sonuç ve tartışma**

Sınıf mevcudu 35 öğrenci ve üzerinde olan sınıf öğretmenlerinin monarşik düşünme stillerinin, sınıf mevcudu en fazla 24 öğrenci olan ve sınıf mevcudu 30-34 öğrenci olan sınıf öğretmenlerinden düşük olduğu bulunmuştur. Sınıf mevcudu 35 ve üstü olan öğretmenlerin daha az sayıda öğrenci mevcudu olan öğretmenlere göre tek bir işe odaklanma ve diğer işleri yok sayma eğilimleri daha az olduğu söylenebilir. Ayrıca, sınıf mevcudu 25-29 öğrenci olan sınıf öğretmenlerinin lokal düşünme stillerinin de, sınıf mevcudu 35 öğrenci ve üzerinde olan sınıf öğretmenlerinden yüksek olduğu bulunmuştur. 25-29 arası sınıf mevcuduna sahip öğretmenler 35 ve üstü öğrenci mevcuduna sahip öğretmenlere göre daha detaylı düşünme eğilimde olduğu ve somut kavramlarla uğraşmaktan zevk aldığı söylenebilir. Sınıf mevcudu farklı olan sınıf öğretmenlerinin diğer düşünme stillerinin de benzer olduğu bulunmuştur. Bu araştırmada elde edilen sonuçtan farklı olarak Çekiç Şençığlar (2009) yasama düşünme stilinde 21 ve üstü sınıf mevcudu lehine 10-15 sınıf mevcudu ve 16-20 sınıf mevcudu lehine 10-15 sınıf mevcudu arasında anlamlı fark bulmuştur. Ayrıca muhafazakâr düşünme stilinde 16-20 sınıf mevcudu lehine 21 ve üstü sınıf mevcudu arasında anlamlı fark tespit etmiştir.

#### **5.1.4.7.Dördüncü alt problemin sınıf mevcudunun cinsiyet değişkenine ait sonuç ve tartışma**

Sınıflarında kız ve erkek öğrenci dağılımları farklı ya da eşit olan sınıf öğretmenlerinin düşünme stillerinin benzer olduğu bulunmuştur. Sınıfta yer alan öğrencilerin cinsiyetleri ile

öğretmenlerin düşünme stillerini arasında anlamlı fark elde edilmemiştir. Alan yazında sınıf mevcudunun cinsiyet değişkeninin konu almış her hangi bir çalışmaya ulaşamamıştır.

#### **5.1.5.Beşinci alt probleme ait sonuç ve tartışma**

Baskıcı düşünme stili ile yürütmeci ve muhafazakâr düşünme stilleri arasında pozitif yönde çok düşük düzeyde, yargı düşünme stili ile negatif yönde çok düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Sınıf yönetiminde kuralları olan, öğrencilerin bu kurallara itaat etmesini bekleyen ve öğrencilere ödül ve ceza vermeyi tercih eden sınıf öğretmenlerinin rutini devam ettirme, belirli kuralları takip etme eğiliminde olduğu ayrıca olaylara eleştirel olarak yaklaşmadıkları söylenebilir.

Yetkeci sınıf yönetim stili ile yasama, yargı, hiyerarşik, liberal düşünme stilleri arasında pozitif yönde düşük düzeyde, global düşünme stili ile negatif yönde düşük düzeyde ilişki bulunmuştur. Sınıf yönetiminde öğrencilerin fikirlerine değer veren, belli kuralları öğrencilerle birlikte ortaya koyan, öğrencilere rehberlik etmeyi tercih eden öğretmenlerin olaylara eleştirel yönden baktığı, kendine özgü yolları kullanarak rutinin dışına çıkarak değişimi tercih ettiği, birden çok işi öncelik sıralamasına göre yaptıkları söylenebilir. Yetkeci sınıf yönetimini kullanan öğretmenlerin olayın geneline bakmadığı ve genellemeler yapmaktan kaçındıkları söylenebilir.

Serbest sınıf yönetim stili ile anarşik ve global düşünme stili arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki vardır. Sınıf yönetiminde öğrencilerin duygularını ön planda tutan onlarla arkadaş olmayı tercih eden öğretmenlerin olaylara genel bakmayı, resmin tamamını görmeyi ve işlerini gelişi güzel yapmayı tercih ettikleri söylenebilir.

İlgisiz sınıf yönetim stili ile oligarşik, global, dışsal düşünme stilleri arasında pozitif yönde çok düşük düzeyde, yasama düşünme stili ile negatif yönde düşük düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Sınıf yönetiminde hazırlığı gereksiz gören ders saatinde ortalama yirmi dakika etkin kullanıp geri kalan kısmında öğrencileri serbest bırakan sınıf disiplini eksik olan öğretmenler sosyalleşmeyi tercih eden, resmin geneline bakan, birden çok işi aynı önem derecesinde yapan ve kendine özgü bir şeyler ortaya koymayı ve bunları planlamayı tercih etmediği söylenebilir.

#### **5.2. Öneriler**

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.



### 5.2.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler

- Yaşları 20-30 yaş aralığındaki öğretmenler lehine 51 yaş ve üzeri öğretmenler arasındaki anlamlı ilişkiden hareketle öğretmenlerin sınıf yönetimi hakkında bilgilerini tazelemek ve yeni bilgiler edinmesini sağlamak amacıyla uzaktan eğitim veya hizmet içi eğitim düzenlenebilir.
- Farklı alan mezunu olan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi hakkında bilgi sahibi olmaları için bu öğretmenlere yönelik ek çalışmalar (atölye çalışmaları, seminer, çalıştay v.b.) yapılabilir.
- Okul idaresinin sınıf yönetim stilleri hakkında bilgi sahibi olması ve ders denetiminde buna uygun kriterlerle öğretmeni gözlemesi, idarenin öğretmene geri bildirimde bulunurken olumlu ve eksik yönleri belirtmesi öğretmenin bu konularda kendisini geliştirmesi için motivasyon oluşturacaktır.
- Mezuniyet durumu bilgilerine göre lisansüstü eğitim alan öğretmenler lehine anlamlı fark elde edilmesi sonucuna dayanarak sınıf öğretmenlerinin lisansüstü eğitimi almaları teşvik edilmeli. Sınıf öğretmenlerinin lisansüstü eğitimini gerçekleştirebilmeleri için yasal zemin oluşturularak eğitimin hafta sonu olması sağlanmalıdır.
- Öğretmenlerin düşünme stilleri ile farkındalığının artması için uzaktan eğitim ve hizmet içi eğitim programları düzenlenebilir. Ayrıca seminer dönemi araştırma konuları arasında yer alabilir.
- Okul idarecilerinin öğretmen ve çalışan personelin görev dağılımında kişilerin düşünme stil tercihlerine göre bir görev dağılımı yapması hedeflere daha fazla derecede ulaşmasını sağlayabilir.
- Düşünme stilleri ile sınıf yönetim stilleri arasında anlamlı ilişki olduğundan öğretmenlerin farklı düşünme stillerinin farkında olmasıyla eğitim ortamını düzenleme, ders anlatmada uygulanacak yöntem- teknik, ölçme değerlendirme aracı seçiminde, öğrencilerin kullanmayı tercih ettiği düşünme stiline uygun yolları tercih etmesi başarıyı arttıracaktır.
- Öğretmen adaylarının lisans eğitiminde düşünme stilleri ile ilgili ders alması farkındalığı arttıracaktır.
- İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin bünyesinde eğitimle ilgili öğrenci, öğretmen ve okul idaresine yönelik anket, ölçek, test (Düşünme Stilleri, Sınıf Yönetim Stilleri, Öğrenme Stratejisi, Okuryazarlık Becerileri, Problem Çözme Ölçeği vb.) uygulaması yapıp ve bu sonuçları ilgili kişilerle paylaşan bir birimin oluşturulması eğitimde kaliteyi

yakalamaya yardımcı olmanın yanında, SWOT analizinin de ortaya çıkmasını sağlayacaktır. Bu verilerle MEB taşra teşkilatında eksiklerin tamamlanması için performans gösterilirken, MEB düzeyinde eğitim politikalara yön verilmesini sağlayacaktır.

### **5.2.2. Gelecek araştırmalara yönelik öneriler**

- Düşünme stilleri ölçeğini belirlenen bir ders üzerinden o dersi alan öğrenci ve dersi veren öğretmene uygulanarak öğrencilerin o dersten aldıkları not karşılaştırılarak öğretmen ve öğrencinin düşünme stili uyumunun ders başarısına etkisi incelenebilir.
- İlkokul öğrencileri için düşünme stilleri ölçeği geliştirilip öğretmenin tercihleri ile öğrencinin tercihleri arasındaki ilişki incelenebilir.
- Ortaöğretim düzeyinde öğretmenin sınıf yönetim stili ile öğrenci başarısı veya derse karşı tutumu arasındaki ilişki araştırılabilir.
- Sınıf yönetim stilleri ile ilgili deneysel bir çalışmada öğrencilerin motivasyonu araştırılabilir.
- Ölçekler sadece sınıf öğretmenlerine değil farklı branş öğretmenlerine de uygulanarak branşlar arası fark ortaya çıkarılabilir.

## KAYNAKLAR

- Adak, A. (2006). *Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin fen öğretimine yönelik tutumları ile düşünme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 210894).
- Ağcayazı Altuntaş, E. (2008). *Okul yöneticilerinin düşünme stilleri ile problem çözmebecerileri arasındaki ilişki* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 219922).
- Akçadağ, T. (2018). Sorun davranışların yönetimi. H.Kıran ve K. Çelik (ed.), *Etkili Sınıf Yönetimi* (ss.255-287). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akçay, Ş. Ö. (2019). Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin düşünme stilleri ile çeşitlideğişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(2), 683-700. doi:10.24106/kefdergi.2687
- Akman, B. , Umay, A. (2007, Mayıs). Öğretmenlerinin sınıf yönetimi profillerine yönelik bir ölçek uyarlama çalışması. *Uluslararası Öğretmen Yetiştirme ve Sorunları Sempozyumu*, Bakü: Azerbaycan.
- Aktan, S. , Sezer. F. (2018). Sınıf yönetimi stilleri ölçeği'nin psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 439-449. doi:10.24106/kefdergi.389803
- Aluçdibi, F. (2010). *Ortaöğretim öğrencilerinin biyoloji dersi motivasyon düzeylerine biyoloji öğretmenlerinin sınıf yönetimi profillerinin etkisinin değerlendirilmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 279798).
- Aseel, A. (2018). *Crossing cultures with style: the relationships between thinking styles and cross-cultural adaptability of international students during their academic sojourn in the united states* (doctor's thesis). ProQuest Dissertations and Theses veri tabanından erişildi. (ProQuest Number: 10751716)
- Aydın, A. (2017). *Sınıf Yönetimi*. (19. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Balgalmış, E. (2007). *Eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri ile başa çıkma davranışları arasındaki ilişki* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 204641).

- Balgalmış, E., Baloğlu, M. (2010). Eğitim yöneticilerinin düşünme stilleri aısındaneşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 01-10. Erişim adresi: [http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/shw\\_artcl-438.html](http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/shw_artcl-438.html)
- Balkıs, M. (2003). *niversite ğrencilerinin düşünme stilleri ile kişilik tipleri arasındakiilişkinin değişkenler açısından incelenmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 130173).
- Başar, H. (2001). *Sınıf Yönetimi*. (5. Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Başol, G. , Türkoğlu, E. (2009). Sınıf ğretmeni adaylarının düşünme stilleri ile kontrolodağı durumları arasındaki ilişki. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 732-757. Erişim adresi: <https://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/687>
- Bilgiç, E. (2010). *İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin ve öğretmenlerin düşünme stillerinin karşılaştırılması (Adana ili rneği)* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 249097).
- Bosworth, B. (1997). What is your classroom management profile? Teacher talk-aPublication for secondary education teachers, 1(2). Erişim adresi: <http://protectiveschools.org/drugstats/tt/v1i2/table.html>.
- Buluş, M. (2000). *ğretmen adaylarında yükleme karmaşıklığı, düşünme stilleri ve bilişseltutarlılık tercihinin bazı psikososyal özellikler ve akademik başarı* (doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 99783).
- Buluş, M. (2005). İlköğretim bölümü ğrencilerinin düşünme stilleri profili aısındanincelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 6(1), 1-24. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/egeefd/issue/4918/67295>
- Buluş, M. (2006). Assessment of thinking styles inventory, academic achievement andstudent teacher's characteristics. *Eğitim ve Bilim*, 139 (31), 35-48. Erişim adresi: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/4983/1087>
- Buluş, M.(2016). Öğretmen adaylarında düşünme stilleri, amaç yönelimleri ve akademikbaşarı arasındaki yordayıcı ilişkilerin analizi. *Yükseköğretim Dergisi*, 6(2), 62-71. doi:10.2399/yod.16.009

- Büyüküysal, E. (2016). *Orta öğretim İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları ile kişilik tipleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 438424).
- Canbolat, N. (2011). *Matematik öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgileri ile düşünme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 294158).
- Celep, C. (2000). *Sınıf yönetimi ve disiplini*. (1. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cengiz, B. (2015). *Matematik öğretmenlerinin sınıf yönetimi eğilimleri İstanbul ili Beylikdüzü ilçesi örneği* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 426149).
- Çekiç Şençaylar, C. (2009). *Resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan eğitim personelinin düşünme stilleri ile denetim odakları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 240276).
- Çelik, B. (2008). *Kadın yöneticilere yönelik tutumlar ve düşünme stilleri arasındaki ilişki* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 219926).
- Çelik, D. (2016). *11. Sınıf öğrencilerinin düşünme stilleri, öğrenme stratejileri ve düşünme stilleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişki* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 423235).
- Çelik, V. (2005). *Sınıf yönetimi*. (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çınar, G. (2016). *Öğretmen adaylarının düşünme stilleri ile yansıtıcı düşünme eğilimleri arasındaki ilişki* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 442980).
- Çiftçi, A. S. (2015). *İlkokul öğretmenlerinin sınıf yönetim tarzları ve demokratik değerlere ilişkin görüşleri arasındaki ilişki* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 399329).
- Çubukçu, Z. (2004a, Temmuz). *Öğretmen adaylarının düşünme stillerinin öğrenme biçimlerini tercih etmelerindeki etkisi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Malatya.

- Çubukçu, Z. (2004b). Öğretmen adaylarının düşünme stillerinin belirlenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 87-105. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/trakyasobed/issue/30238/326586>
- Dedeoğlu, T. (2014). *Örgütsel düşünme stilleri ve örgütsel işlev bozuklukları: Türkiyeuygulaması* (doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 367004).
- Değirmenci, A., Kurt, A., Akıncı, M., Orhan, G. (2017). Eğitim fakültesi temel eğitim bölümü öğretmen adaylarının düşünme stillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *researchgate.net*. 199-208. doi: 10.14527/9786053188407.12
- Demir, Ö., Erginsoy Osmanoglu, D. (2013). Lise öğrencilerinin düşünme stillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 3(1),165-184. doi: 10.12973/jesr.2013.319a
- Demirtaş, H. (2018). Sınıf yönetimin temelleri. H.Kıran ve K. Çelik (ed.), *Etkili Sınıf Yönetimi* (ss.1-30). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dinçer, B. (2009). *Öğretmen adaylarının düşünme stilleri profillerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 240078).
- Dinçer, B., Saracaloğlu, A. S. (2011). Öğretmen adaylarının düşünme stilleri profillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(4), 701-744. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/tebd/issue/26098/274984>
- Djigic, G., Stojiljkovic, S. (2011). Classroom management styles, classroom climate and school achievement. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 29, 819-828. doi:10.1016/j.sbspro.2011.11.310
- Dönmez, T. (2015). *İlkokul sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi profilleri ile çocuk haklarına yönelik tutumları arasındaki ilişki* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 378264).
- Duman, B., Çelik, Ö. (2010, Mayıs). *İlköğretim öğretmenlerinin düşünme stilleri ile kullandıkları öğretim yöntemleri arasındaki ilişki*. 1. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi. Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi. Balıkesir.
- Duru, E. (2002). *Öğretmen adaylarında kişi-durum yaklaşımı bağlamında yardım etme davranışı, empati ve düşünme stilleri ilişkisi ve bu değişkenlerin bazı psikososyal*

*değişkenler açısından incelenmesi* (doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 117039).

Düzgün, Z. (2011). *Fen ve teknoloji öğretmenlerinin düşünme stilleri ile problem çözebecerileri arasındaki ilişki* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 298640).

Ekici, G. (2004). İlköğretim 1. kademe öğretmenlerinin sınıf yönetimi profillerinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*. 131(29), 50-60. Erişim adresi: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5088/1166>

Ekici, G. (2017). Sınıfta zamanın etkili yönetimi. M.Ç. Özdemir (ed.), *Sınıf Yönetimi*(ss.155-177). Ankara: Pegem Akademi.

Emamipour, S. (2013). Developmental study of thinking styles in iranian students university, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 84, 1736-1739. Doi: 10.1016/j.sbspro.2013.07.023

Epstein, S. (1998). *Constructive Thinking: The Key To Emotional Intelligence*. Greenwood Publishing Group.

Erdoğan, İ. (2017). *Sınıf yönetimi*. (20.Baskı). İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.

Erdoğan, Ş. , Güzel, H. (2013).Fizik derslerindeki başarılı ve başarısız öğrencilerin öğrenme ve düşünme stillerinin karşılaştırılması. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 3(5), 31-48. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/210697>

Erkılıç, T. A. (2018). Zaman yönetimi. H.Kıran ve K. Çelik (ed.), *Etkili Sınıf Yönetimi*(ss.123-143). Ankara: Anı Yayıncılık.

Esmer, E. (2013). *Öğretmen adaylarının zihinsel stil tercihlerinin (Düşünme stillerinin) incelenmesi* (doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 339349).

Evertson, C. M., Weinstein, C. S. (2011). *Handbook of classroom management research, practice and contemporary issues*. London, England:Taylor& Francis.

Fan, J. , Zhang, L.F. , Chen, C. (2018). Thinking styles:Distinct from personality? *Personality and Individual Differences*, 125, 50-55. doi:10.1016/j.paid.2017.12.026

- Hommerding, L. (2002). *Thinking style preferences among the public library directors of Florida*. (doctor's thesis). ProQuest Dissertations and Theses veri tabanından erişildi. (UMI No.3070128).
- Kalaycı, Ş. (2016). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. (7. Baskı). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Karakaya, İ. (2014). Bilimsel araştırma yöntemleri. Tanrıöğen, A. (Ed.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (ss. 57-83). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (33. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kızılaslan Tunçer, B. (2013). *Öğretmen adaylarının ilk okuma yazma öğretimi dersindeki akademik başarıları, biliş üstü farkındalık düzeyleri, düşünme stilleri ve tutumları arasındaki ilişkiler* (doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 345869).
- MEB. (2005). Millî eğitim bakanlığı eğitim ve öğretim çalışmalarının plânlı yürütülmesine ilişkin yönerge. Erişim adresi: <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/284.pdf>
- MEB. (2017). Öğretmen mesleği genel yeterlikleri. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://oygm.meb.gov.tr/www/ogretmenlik-meslegi-genel-yeterlikleri/icerik/39>
- Merdin, S. (2010). *Lise öğrencilerinin düşünme stilleri* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 249644).
- Moghtadaie, L., Hoveida, R. (2015). Relationship between Academic Optimism and Classroom Management Styles of Teachers—Case Study: Elementary School Teachers in Isfahan. *International Education Studies*, 11(8), 184-192. doi:10.5539/ies.v8n11p184
- Morgan, G. A., Leech, N. L., Gloeckner, G. W., Barrett, K. C. (2004). *SPSS for introductory statistics: Use and Interpretation*. Psychology Press.
- Moutsios-Rentzos, A., Simpson, A. (2010). The thinking styles of university mathematics students. *Acta Didactica Napocensia*, 3(4), 1-10. Erişim adresi: <http://adn.teaching.ro/>



- Murat, A. (2018). *Fen bilgisi öğretmenlerinin düşünme stilleri ve epistemolojik inançlarının kullandıkları yöntemler ve ölçme araçlarına etkisi* (doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 504666).
- Nergiz, V. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 394662).
- Oflar, Y. (2010). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin düşünme stilleri* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 263476).
- Oflar, Y., Yıldız, K. (2016). İlköğretim okulu öğretmenlerinin düşünme stilleri. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 2(2), 20-37. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/ijofe/issue/28468/303423>
- Okwori, R.O., Samuel, A.O., Abiodun M. (2015). Okwori, Owodunni and Abiodun Classroom Management Styles and Students' Performance in Basic Technology: A Study of Junior Secondary School in Bariga metropolis (Lagos State, Nigeria). *Journal of Educational Policy and Entrepreneurial Research*, 2 (5), 115-123. Erişim adresi: <http://www.jeper.org/index.php/JEPER/article/view/126>
- Olgun, K. B. (2014). *Programlamanın ortaokul öğrencilerinin düşünme stilleri üzerine etkisi* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 380549).
- Önkuzu, E. (2013). *Hazırlık sınıfı öğrencilerinin öğrenme ve düşünme stilleri ile yabancı dilde kelimenin anlamını tahmin etme başarıları arasındaki ilişki* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 350201).
- Özbaş, N. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin düşünme stillerinin kullandıkları yöntemler ve epistemolojik inançları açısından incelenmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 353338).
- Özbaş, N., Uluçınar Sağır, Ş. (2014). Sınıf öğretmenlerinin düşünme stilleri ve kullandıkları ölçme-değerlendirme yöntemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 305-321. doi: 10.7822/egt198
- Özdemir, S. (2017). Eğitim, okul ve sınıf yönetimi. M.Ç. Özdemir (ed.), *Sınıf Yönetimi*(ss.1-15). Ankara: Pegem Akademi.

- Özdemir, İ. E. (2017). Sınıf ortamında istenmeyen davranışlar ve yönetimi. M.Ç. Özdemir (ed.), *Sınıf Yönetimi* (ss.75-96). Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, S. M. (2017). Sınıf ortamını etkileyen sınıf içi ve dışı etkenler. M.Ç. Özdemir (ed.), *Sınıf Yönetimi* (ss.197-229). Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir Beceren, B., Adak Özdemir, A. (2010). The comparison of prospective preschool teachers' thinking styles and intelligence types. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 2131-2136. Erişim adresi: <https://www.sciencedirect.com/search/advanced?authors=Burcu%20%C3%96zdemir%20Beceren>
- Özden, Y.(2005). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem.
- Özden Akdağ, B. (2018). *Ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf yönetim biçemler ile akademik başarı sorumluluk algıları* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 497985).
- Özer, S. (2016). *Düşünme stillerine göre farklılaştırılmış öğretim etkinliklerinin öğrencilerin erişilerine, mesleki yabancı dil dersine yönelik tutumlarına ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisi* (doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 430674).
- Özer, S., Yılmaz, E. (2018).Düşünme stillerine göre farklılaştırılmış öğretim etkinliklerine ilişkin öğrenci görüşleri. *Sakarya University Journal of Education*, 8(4), 131-150. doi: 10.19126/suje.433765
- Özer, S., Yılmaz, E. (2018). Düşünme stillerine göre farklılaştırılmış öğretim etkinliklerinin erişimi, tutum ve kalıcılığa etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(1), 11-20. doi:10.24106/kefdergi.374145
- Öztabak, M. Ü. (2013). *Farklı okul türlerinde öğrenim gören lise öğrencilerinin sınıf seviyelerine göre düşünme stilleri ile karar verme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 328536).
- Paliç, G., Altun, E. (2011,Nisan). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının düşünme stilleri ile fizik laboratuvar tutumları arasındaki ilişki*.2'inci Uluslararası Eğitimde Yeni Yönelimler Kongresi, Antalya Erişim adresi: [http://www.iconte.org/FileUpload/ks59689/File/2011.international\\_conference.pdf](http://www.iconte.org/FileUpload/ks59689/File/2011.international_conference.pdf)

- Robinson, T. (2019). Improving Classroom Management Issues by Building Connections with Families: Part 1. *General Music Today*. doi:10.1177/1048371319880877
- Rusch Blahnik, J. L. (2007). *Mental self-government and marital communication*. (doctor'sthesis). ProQuest Dissertations and Theses veri tabanından erişildi. (UMI No.3284697)
- Sezer, F., Aktan, S., Tezci, E., Erdener, M. A. (2017). Öğretmenlerin yaşam stilleri ve sınıf yönetim profillerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies*, 12(33), 167-184. doi: 10.7827/TurkishStudies.12680
- Shindler, J. (2016). *Dönüştürücü sınıf yönetimi* (Çev.A. Arı). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Sternberg, R. J. (1997). *Thinking styles*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sökmen, Y. (2013). *Sınıf öğretmeni adaylarının yürütücü biliş, düşünme stilleri ve akademik başarıları arasındaki ilişki* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 331703).
- Subaşı, D. (2010). *Öğrencilerin öğrenme ve düşünme stillerinin coğrafya dersi akademik başarılarına etkileri (12.sınıf)* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 279575).
- Sünbül, A. M. (2004). Düşünme stilleri ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Eğitim ve Bilim*, 29 (132), 25-42. Erişim adresi: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5071>
- Sünbül, M., Teke, A. (2016). Sınıf yönetimine yaklaşımların sınıflandırılması ve öğretim stilleri sürecinin yükseltilmesi. A. Arı (Ed.), *Dönüştürücü Sınıf Yönetimi* (ss. 49-171). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Şenay, Ş. C. (2014). *Matematik öğretmen adaylarının sayılar teorisine yönelik soyutlamayı indirgeme eğilimlerinin düşünme stilleri ve matematik öz yeterlikleri ile ilişkisinin incelenmesi* (doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 372285).
- Tabancalı, E. (2018). Sınıf ortamının fiziksel özellikleri. H. Kıran ve K. Çelik (Ed.), *Etkili Sınıf Yönetimi* (ss.59-78). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Tang, J. M. (2003). *Are asian thinking styles different? Acculturation and thinking styles in a Chinese Canadian population.* (doctor's thesis). ProQuest Dissertations and Theses veri tabanından erişildi. (UMI No.3126420)
- Türk Dil Kurumu (TDK). (1969). *Türkçe sözlük* (Genişletilmiş Baskı). Ankara: TDK.
- Toprakçı, E. (2015). *Sınıf yönetimi: Hababam sınıfının Yönetimi.* (2. Baskı). Ankara: Pegem akademi.
- Tsagaris, G. S. (2006). *The relationships between thinking style preferences, cultural orientations and academic achievement.* (doctor's thesis). ProQuest Dissertations and Theses veri tabanından erişildi. (UMI No.3232048)
- Tucker, R. W. (1999). *An examination of accounting students' thinking styles.* (doctor's thesis). ProQuest Dissertations and Theses veri tabanından erişildi. (UMI No.9936922)
- Tüzer, L. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin düşünme stillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 422550).
- Uğurlu, M. (2012). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin düşünme stilleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 321238).
- Umar, S. (2015). *Ortaokul öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile örgüt kültürü algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 412354).
- Ural, O., Esmer, E. (2018). Açık öğretim lisesi öğrencilerinin düşünme stillerinin demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 592- 604. doi: 10.17240/aibuefd.2018.18.36350-411093
- Uyanık, N. (2017). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin düşünme stilleri ile düşünme ihtiyaçları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 470234).
- Varol, E., Ertürk, N., Dursun, D. Ö. (2014). Moda tasarımı bölümü öğrencilerinin düşünme stillerinin belirlenmesi. *Vocational Education*, 9(3), 28-37. doi:10.12739

- Yaşar, M. (2016). *Öğretmenlerin sınıf yönetimi profilleri ile sınıflarında zorbalığın görülme sıklığı arasındaki ilişki* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 460457).
- Yaşar, M., Erol, A. (2015). Determination of relationship between the empathic tendency levels and thinking styles of preschool teacher candidates. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 2(2),38-65. Erişim adresi: <http://dergipark.org.tr/en/pub/ijate/issue/22372>
- Yıldırım, C. (2012).*Sınıf öğretmenlerinin sınıflarında sergiledikleri davranışlar ve kullandıkları sınıf yönetim modelleri* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 322256).
- Yıldırım, N. (2016). *İlköğretim matematik ve sınıf öğretmenlerinin matematik okuryazarlığı öz-yeterliği ile düşünme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 372285).
- Yıldız, G., Fer, S. (2013). Düşünme stilleri ve matematik öz kavramı matematik başarısına göre farklılaşır mı? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 440-453. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/87227>
- Yıldız, K. (2012). Primary schools administrators' social skill levels and thinking styles. *Erzincan University Journal of Education Faculty*, 14(2), 49-70. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erziefd/issue/6011/80347>
- Yıldızlar, M. (2010). Farklı kültürlerden gelen öğretmen adaylarının düşünme stilleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 383-393. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7799/102190>
- Yılmaz, K. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi tarzları ile demokratik değerlere ilişkin görüşleri arasındaki ilişki. *Değerler Eğitimi Dergisi*. 21(9), 147-170. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ded/issue/29179/312458>
- Zengin Bağcı, P. (2010). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ve başa çıkma davranışları arasındaki ilişki*(yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 262409).
- Zhang, L. F. (2000a). Relationship between thinking styles inventory and study process questionnaire. *Personal and Individual Differences*. 29(5), 841- 856. Doi: 10.1016/S0191-8869(99)00236-6

- Zhang, L. F. (2000b). Are thinking styles and personality types related?. *Educational Psychology*, 20 (3) 271-283. doi: 10.1080/713663742
- Zhang, L. F. (2001). Do thinking styles contribute to academic achievement beyond self rated abilities? *The Journal of Psychology Interdisciplinary*, 135(6), 621-637. doi: 10.1080/00223980109603724
- Zhang, L. F. (2002a). Thinking styles and cognitive development. *The Journal of Genetic Psychology*. 163(2), 179-195. doi: 10.1080/00221320209598676
- Zhang, L. F. (2002b). Thinking styles: their relationships with modes of thinking and academic performance. *Educational Psychology*, 22(3), 331-348. doi: 10.1080/01443410220138557
- Zhang, L. F., Sternberg, R. J. (2002). Thinking styles and teachers' characteristics. *International Journal Of Psychology*, 37 (1), 3-12. doi: 10.1080/00207590143000171

## EKLER

### Ek 1. Düşünme Stilleri Ölçeği Kullanım İzni

#### DÜŞÜNME STILLERİ ÖLÇEĞİ KULLANIM İZNI

Gelen Kutusu x



ishak unlu

3 Kas 2018 23:32 ☆

Sayın Hocam; Ben İshak ÜNLÜ. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yüksek lisans öğrencisiyim. 2006 yılında Türkçe'ye uyarlamasını yaptığınız 65 m



MUSTAFA BULUŞ <mbulus@pau.edu.tr>

5 Kas 2018 12:36 ☆ ↩ ⋮

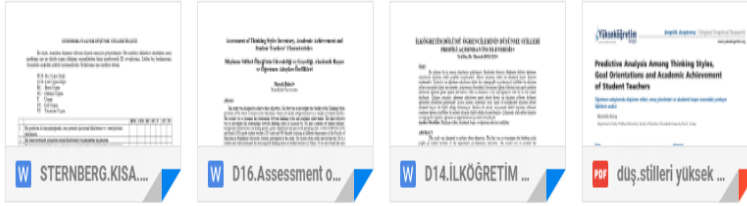
Alıcı: ben ▾

merhaba ishak,

istediğin ölçek ve ilgili makaleler ektedir. iyi çalışmalar diliyorum. slm ve sevgiler prof.dr.mustafa buluş

\*\*\*

4 Ek



↩ Yanıtla

➡ Yonlendir

## Ek 2. Sınıf Yönetim Stilleri Ölçeği Kullanım İzni

Sınıf Yönetim Stilleri Ölçeği Kullanım İzni Gelen Kutusu x



**ishak unlu**

28 Ekim Paz 17:28 ☆

Sayın Hocam, Daha önce sizin ile iletişime geçip Sınıf Yönetim Stilleri Ölçeği'ni kullanmak için izin istemiştim. İzni vermişsiniz ama ben maalesef göndermiş ol



**sümer Aktan** <saktanus@gmail.com>

28 Ekim Paz 18:24 ☆ ↩ ⋮

Alıcı: ben ▾

Sayın Ünlü,

Sınıf Yönetim Stilleri Ölçeğinin araştırma etiğine ve kaynak gösterme kurallarına riayet çerçevesinde araştırmanızda kullanabilirsiniz.

Saygılarımla  
Sümer AKTAN (Ph.D)  
Balıkesir University  
Necatibey Faculty of Education  
Department of Educational Studies

ishak unlu <[ishakunlu@gmail.com](mailto:ishakunlu@gmail.com)>, 28 Eki 2018 Paz, 17:29 tarihinde şunu yazdı:



↩ Yanıtla

➡ Yönlendir



### Ek 3. Veri Toplamada Kullanılan Kişisel Bilgi Formu

#### **Değerli Meslektaşım,**

Bu araştırmanın amacı ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim stilleri ile düşünme stilleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Aşağıda, bu araştırmada kullanılmak üzere hazırlanmış kendinizle ilgili sorular yer almaktadır. Sorular üç bölümden oluşmakta olup birinci bölümde kişisel bilgileriniz ile ilgili sorular ikinci bölümde sınıf yönetim stilleri üçüncü bölümde de düşünme stilleri ile ilgili sorular bulunmaktadır. **Lütfen ifadelerde boşluk bırakmayın ve size en yakın gelen ifadeyi işaretleyiniz.**

Araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya **ishakunlu@gmail.com** e-posta adresi ve **05428222742** numaralı telefondan ulaşabilirsiniz.

Sonuçlar yalnız araştırma için kullanılacak ve kesinlikle gizli tutulacaktır. İçtenlikle vereceğiniz cevapların araştırmamıza katkısı büyük olacaktır. Gösterdiğiniz ilgi ve verdiğiniz emek için teşekkür eder, saygılar sunarım.

**İshak ÜNLÜ**  
**Sınıf Öğretmeni**

#### **Kişisel Bilgi Formu**

**Görev Yaptığınız İlçe :** .....

**Cinsiyetiniz** :Erkek ( ) Kadın ( )

**Yaşınız** : ( ) 20-30 yaş arasında ( ) 31-40 yaş arasında  
( ) 41-50 yaş arasında ( ) 51-60 yaş arasında ( ) 61 yaş ve üzeri

**Eğitim Durumunuz** : Ön Lisans ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( )  
Doktora ( ) Diğer ( ).....

**Mezun Olduğunuz Bölüm** : Sınıf Öğretmenliği ( )  
Diğer ( ) :.....(Bölüm Adını Belirtiniz.)

**Öğretmenlik Mesleğinde Kaçınıcı Yılınz:** ( ) 1-10 yıl arasında ( ) 11-20 yıl arasında  
( ) 21-30 yıl arasında ( ) 31-40 yıl arasında ( ) 41 yıl ve üzeri

**Okuttuğunuz Sınıf Mevcudu** : ..... kız .....erkek **Toplam:** ..... kişi

Ek 4. Veri Toplamada Kullanılan Sınıf Yönetim Stilleri Ölçeği

**SINIF YÖNETİM STİLLERİ ÖLÇEĞİ**

Her bir ifadeyi DİKKATLİ bir şekilde okuyunuz ve aşağıda verilen ölçütlere göre ifadelerin sağında bırakılan kutucuklara size en uygun olan seçeneği bularak "X" işaretiyle belirtiniz. **Her madde için sadece bir seçeneği işaretleyiniz ve lütfen boş madde bırakmayınız.** İlk tepkiniz muhtemelen en uygun olan olacaktır.

		Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum
1	Eğer bir öğrencim derse engel olacak şekilde davranırsa bu davranışını herhangi bir tartışmaya girmeden direkt engellerim.	1	2	3	4	5
2	Öğrencilerime kurallarla yaptırımlar uygulamak istemem.	1	2	3	4	5
3	Öğrencilerimin öğrenmesi için sınıf sessiz olmalıdır.	1	2	3	4	5
4	Öğrencilerimin hem ne kadar öğrendiğine hem de nasıl öğrendiğine dikkat ederim.	1	2	3	4	5
5	Öğrencimin ödevini zamanında getirmemesi benim problemim değildir.	1	2	3	4	5
6	Öğrencilerimi uyarmak istemem çünkü bu onların duygularını incitebilir.	1	2	3	4	5
7	Profesyonel bir öğretmen için ders öncesi hazırlık gereksizdir.	1	2	3	4	5
8	Kararlarımın ve koyduğum kuralların sebebini her zaman öğrencilerime açıklamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
9	Derse geç kalan öğrencilerimin bahanelerini kabul etmem.	1	2	3	4	5
10	Öğrencilerimin duygusal açıdan iyi olması sınıf yönetiminden daha önemlidir.	1	2	3	4	5
11	Öğrencilerim konu anlatımım sırasında konuyla ilgili soruları olduğunda anlatımımı bölerek soru sorabileceklerini bilirler.	1	2	3	4	5
12	Öğrencilerim ders sırasında sınıftan çıkmak için izin istediğinde her zaman saygı gösteririm.	1	2	3	4	5

## Ek 5. Veri Toplamada Kullanılan Düşünme Stilleri Ölçeği

### STERNBERG-WAGNER DÜŞÜNME STİLLERİ ÖLÇEĞİ

Bu ölçek, insanların düşünme stillerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Her maddeyi dikkatlice okuduktan sonra, maddenin size ne ölçüde uygun olduğunu seçeneklerden birini işaretleyerek (X) cevaplayınız. Lütfen boş bırakmayınız. Seçenekler aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır. Katkılarınız için teşekkür ederim.

1: Hiç Uygun Değil

2: Çok Uygun Değil

3 : Biraz Uygun

4 : Oldukça Uygun

5 : Uygun

6 : Çok Uygun

7 : Tamamen Uygun

		1	2	3	4	5	6	7
1	Bir problem ile karşılaştığımda, onu çözmek için kendi fikirlerimi ve stratejilerimi kullanırım.	1	2	3	4	5	6	7
2	Bir konu üzerinde çalışırken kendi fikirlerimle başlamakten hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
3	Bir konuya başlamadan önce, çalışmayı nasıl yapacağımı belirlemekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
4	Bir iş hakkında neyi nasıl yapacağıma kendim karar verebildiğim zaman mutlu hissederim.	1	2	3	4	5	6	7
5	Kendi fikir ve yöntemlerimi kullanabileceğim durumlardan hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
6	Yapısı, planı ve amacı açıkça belli olan projelerden hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
7	Rolümün veya katılım şeklimin açıkça tanımlandığı ortamlardan hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
8	Bir problemin nasıl çözüleceğini, belli kuralları takip ederek tasarlamaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
9	Yönlendirmeleri takip ederek yapabileceğim şeyler üzerinde çalışmaktan zevk alırım.	1	2	3	4	5	6	7
10	Bir problemi çözerken veya bir işi yaparken bilinen belirli kuralları veya yönlendirmeleri takip etmekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
11	Çelişen fikirlerle karşılaştığımda birşeyler yapmanın doğru yolunu kararlaştırmaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
12	Birbiriyle çelişen bakış açılarını veya fikirleri kontrol etmekten ve değerlendirmekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
13	Farklı bakış açılarını ve fikirleri çalışabileceğim ve değerlendirebileceğim projelerden hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
14	Bir karar verirken, karşıt (çelişen) bakış açılarını karşılaştırmaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
15	Birşeyleri yapmanın farklı yollarını karşılaştırabileceğim ve değerlendirebileceğim durumlardan hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
16	Fikirler hakkında konuşurken veya yazarken, temel bir fikre bağlı kalırım.	1	2	3	4	5	6	7

17	Detaylar veya gerçeklerden çok, temel işlerle veya konularla uğraşmaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
18	Yapılması gereken birkaç önemli şey olduğunda, bana göre en önemli olanını yaparım.	1	2	3	4	5	6	7
19	Bir anda sadece bir tek konu üzerinde yoğunlaşmaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
20	Elimdeki projeyi bitirmeden bir diğerine geçmem.	1	2	3	4	5	6	7
21	İşleri yapmaya başlamadan önce, onları öncelik sırasına göre düzenlemekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
22	Fikirleri konuşurken veya yazarken, konuları önem sırasına göre organize etmekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
23	Zorluklarla uğraşırken her birinin ne kadar önemli olduğunu ve onlarla başetme sırasını belirleme konusunda iyi duyulara sahibim.	1	2	3	4	5	6	7
24	Yapılması gereken birçok şey olduğunda, onları sıraya koyma konusunda açık, iyi bir duyuya sahibim.	1	2	3	4	5	6	7
25	Herhangi bir şeye başladığımda yapacaklarımın listesini oluşturmaktan ve onları önemine göre sıralamaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
26	Birden fazla sorumluluğu üstlendiğimde, herhangi birinden başlamaya eşit ölçüde hazırım.	1	2	3	4	5	6	7
27	Çalışmamda değinmem gereken aynı önemde birkaç konu olduğunda, mümkün olduğunca hepsini birlikte ele almaya çalışırım.	1	2	3	4	5	6	7
28	Genellikle yapmam gereken şeyler olduğunda zamanımı ve dikkatimi bu işlere eşit olarak ayırırım.	1	2	3	4	5	6	7
29	İşler arasında geçiş yapabilmek için birkaç işi birden yapmaya çalışırım.	1	2	3	4	5	6	7
30	Genelde bir proje üzerinde çalışırken, projenin hemen hemen bütün yönlerini eşit önemde görme eğilimindeyimdir.	1	2	3	4	5	6	7
31	Önemsiz görünenler dahil her tür problemle uğraşmaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
32	Bir problemi çözenin genellikle bir o kadar önemli olan birçok diğer probleme yol açtığını bilirim.	1	2	3	4	5	6	7
33	Karar vermeye çalışırken bütün bakış açılarını hesaba katarım.	1	2	3	4	5	6	7
34	Yapılması gereken birçok önemli iş olduğunda, sırası ne olursa olsun yapabildiğim kadarını yapmaya çalışırım.	1	2	3	4	5	6	7
35	Bir işe başladığımda en uygunsuz olanı dahil, olası bütün yöntemleri düşünmekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
36	Detaylarla uğraşmam gerekmeyen görev ve durumlardan hoşlanırım .	1	2	3	4	5	6	7
37	Yapmak zorunda olduğum bir işin detaylarından çok genel etkilerini önemserim.	1	2	3	4	5	6	7
38	Spesifik konulardan çok genel konular üzerinde yoğunlaşabileceğim durumlardan hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
39	Detaylara çok az dikkat etme eğilimindeyim.	1	2	3	4	5	6	7
40	Ufak tefek detayları içeren projeler yerine genel konularla ilgili projeler üzerinde çalışmaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
41	Özel (spesifik) problemlerle uğraşmayı genel olanlarına tercih ederim.	1	2	3	4	5	6	7
42	Bir problemi bütününe bakmadan, çözebileceğim birçok küçük parçaya bölme eğilimindeyimdir.	1	2	3	4	5	6	7
43	Detaylarına dikkat etmem gereken problemlerden hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7

44	Konuların bir bütün olarak etkilerinden veya öneminden çok bölümlerine dikkat ederim.	1	2	3	4	5	6	7
45	Bir konu üzerinde tartışırken veya yazarken, detayların ve gerçeklerin bütünden daha önemli olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5	6	7
46	Başkalarına bağlı kalmaksızın kendi fikirlerimi uygulayabileceğim durumları tercih ederim.	1	2	3	4	5	6	7
47	Fikirleri tartışırken veya yazarken, sadece kendi düşüncelerimi kullanmaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
48	Bağımsız olarak tamamlayabileceğim projelerden hoşlanırım	1	2	3	4	5	6	7
49	Bir problem ile karşılaştığımda onu kendi başıma çözmekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
50	Bir konu veya problem üzerinde yalnız çalışmaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
51	Daha çok bilgiye gereksinim duyarsam, konuyla ilgili olarak okumaktansa diğerleri ile konuşmayı tercih ederim.	1	2	3	4	5	6	7
52	Takımın bir parçası olarak başkaları ile etkileşime girebileceğim faaliyetlere katılmaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
53	Başkalarıyla birlikte çalışabileceğim projelerden hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
54	Herkesin birlikte çalıştığı ve diğerleriyle etkileşime girebileceğim durumlardan hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
55	Bir proje üzerinde çalışırken, fikir alış verişini yapmayı ve diğer insanlardan bilgi edinmekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
56	Yeni yöntemler deneyebileceğim durumlardan hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
57	Bir işi yapmada kullanılan yöntemleri geliştirmek için alışılmış olanı değiştirmekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
58	Eski fikirleri veya uygulamaları eleştirmekten ve daha iyilerini oluşturmaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
59	Bir problem ile karşılaştığımda, onu çözmek için yeni stratejileri veya metodları denemeyi tercih ederim.	1	2	3	4	5	6	7
60	Duruma yeni bir perspektiften bakmama olanak veren projelerden hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
61	Tamamlamak için, sabit kuralları olan görevlerden ve problemlerden hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
62	Bir şeyleri yapmanın standart kurallarına veya yollarına bağlı kalırım.	1	2	3	4	5	6	7
63	Bir dizi alışılmış kuralı takip edebileceğim durumlardan hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
64	Bir problem ile karşılaştığımda, onu geleneksel bir yolla çözmekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
65	Yerine getireceğim rolün geleneksel olduğu durumlardan hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7

Ek 6. Araştırma İzni Valilik Oluru



T.C.  
**KOCAELİ VALİLİĞİ**  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 99332089-605.01-E.812033

11/01/2019

Konu: Araştırma İzni  
(İshak ÜNLÜ)

**VALİLİK MAKAMINA**

İlgi: Sakarya Üniversitesi Rektörlüğünün 21/12/2018 tarih ve 16160 sayılı yazısı.

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim EABD Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi İshak ÜNLÜ'nün "İlkokul Öğretmenlerinin Düşünme Stilleri ve İlkokul Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Stilleri" konulu araştırma çalışmasını İlimiz okullarında uygulama talebi, Üniversitenin ilgi yazıları ile bildirilmektedir.

Adı geçenin söz konusu çalışmasına esas olmak üzere, ekte sunulan çalışmayı İlimiz okullarında uygulama talebi komisyonumuzca uygun görülmüş olup, İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri ve Okul Müdürlüklerinin denetim ve gözetiminde gönüllülük esasına dayalı olarak çalışmayı yapmaları Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarımızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarımıza arz ederim.

Fehmi Rasim ÇELİK  
Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
11/01/2019

Osman EKŞİ  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Karfez Mah. Ankara Karayolu Cad. No:129 Valilik Binası B Blok Kat:3  
Elektronik Ağ: www.kocaelimem.meb.gov.tr  
e-posta: stratejigelistirme41@meb.gov.tr

Bilgi için: Emel SAĞLAM YAVUZ-Şaf  
Tel: (0262) 300 58 71  
Faks: (0262) 321 15 54

Bu evrak güvenli elektronik imzaya ile imzalanmıştır. <https://www.sirgpn.meb.gov.tr> adresinden 009d-1bef-3611-a01a-7820 koda ile teyit edilebilir.

Ek 7. Araştırma Değerlendirme Formu

FORM: 2

T.C.  
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI  
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	İshak Dnlü
Kurumu / Üniversitesi	Sakarya Ün.
Araştırma yapılacak İller	Kocaeli
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Kocaeli tm hizmet bölgeleri
Araştırmanın konusu	İlköğretim öğretmenlerinin ders verme stilleri ve İlköğretim öğretmenlerinin sayı yönetimi stilleri.
Üniversite / Kurum onayı	Var / Yok
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	
Veri toplama araçları	Anket
Görüş istenilecek Birim/Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Uygunluk	
Komisyon kararı	Oybirliği / Oyçokluğu ile alınmıştır.
Muhallif Üyenin Adı ve Soyadı:	Gerçekleştirilmiştir.

KOMİSYON

09.01.2019  
Komisyon Başkanı  
Mustafa DOĞAN  
Müdür Yardımcısı

09.01.2019  
Üye  
Figen YÜNLÜ

09.01.2019  
Üye  
Murat DOYARDOĞLU



T.C.  
**KOCAELİ VALİLİĞİ**  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 99332089-605.01-E.905046

14.01.2019

Konu: Araştırma İzni  
(İshak ÜNLÜ)

DAĞITIM YERLERİNE

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim EABD Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi İshak ÜNLÜ'nün "İlkokul Öğretmenlerinin Düşünme Stilleri ve İlkokul Öğretmenlerinin Sınıf Yönetim Stilleri" konulu araştırma çalışmasını ilimiz okullarında uygulama talebinin uygun görüldüğüne ilişkin, 11/01/2019 tarih ve 812033 sayılı Valilik Onayı ekte gönderilmiş olup söz konusu anket çalışmasının İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nün sorumluluğunda yapılması hususunda;

Gereğini rica ederim.

Mustafa DOĞAN  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı

Ek: Valilik Onayı

Dağıtım:  
12 İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine





T.C.  
KÖRFEZ KAYMAKAMLIğI  
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 96030967-605.01-E.954682  
Konu : Araştırma İzni (İşhak ÜNLÜ)

15.01.2019

TÜM İLKOKUL MÜDÜRLÜKLERİNE

İlgi : İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 14/01/2019 tarih ve 905046 sayılı yazısı

İl Milli Eğitim Müdürlüğünün "Araştırma İzni (İşhak ÜNLÜ)" ile ilgili ilgi yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

şeref Yüksel BLKBAşOğLU  
Müdür a.  
şube Müdürü

Hacı Osman Mah. Hızır Reis Cad. Bişkek Sok. No132/A Kat:3 41740 KÖRFEZ/KOCAELİ  
Tel: 0 (262) 528 9394 Fax: 0(262) 528 9422 Belgeyi Düzenleyen: Hüseyin DURAK- Memur Dahili:  
E-posta: korfez41@meb.gov.tr - Web: http://korfez.meb.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evrak.meb.gov.tr> adresinden 9335-3399-35d9-bbe6-648e kodu ile teyit edilebilir.

## ÖZGEÇMİŞ VE ESERLER LİSTESİ

**Adı ve Soyadı:** İshak ÜNLÜ

**E-postası:** ishakunluu@gmail.com

**İletişim:** 542 822 27 42

### ÖĞRENİM DURUMU

**Yüksek Lisans:** Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı.

**Lisans:** Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Programı

### GÖREVLER:

Görev Unvanı	Görev Yeri	Yıl
Öğretmen	Kocaeli- Dilovası Solventaş İlkokulu	2011-2016
Müdür Yardımcısı	Kocaeli- Körfez Körfezkent Emlak Konut İlkokulu	2016-2019
Okul Müdürü	Kocaeli- Körfez Yukarı Hereke İlkokulu ve Ortaokulu	2019-

### ESERLER:

#### A.Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan bildiriler:

Ünlü,İ.,Uzunkol,E. (2018, Nisan). *Sınıf öğretmenlerinin görüşleri ışığında politik okuryazarlık becerisinin kazandırılmasına yönelik uygulamalar*. 17. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu. Ankara

#### B.Ulusal hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

Canöz, T., Ünlü, İ., & Uzunkol, E. İlkokul öğretmenlerinin mesleki motivasyon düzeyleri ve sınıf yönetimi stillerinin incelenmesi. *Temel Eğitim*, 1(2), 40-56.